



01070
2092
ESTADO DE GUERRERO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

**PAPEL DE LA EDUCACION FORMAL Y NO FORMAL
EN LA EMPLEABILIDAD Y PROMOCION SOCIOECONOMICA LABORAL:
EVALUACION DE UN PROGRAMA GUBERNAMENTAL DE
CAPACITACION PARA EL TRABAJO**

**T E S I S
QUE PRESENTA :**

**EMMA M. GOMEZ VELARDE
PARA OBTENER EL GRADO DE :
MAESTRA EN PEDAGOGIA**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
ESTUDIOS DE POSTGRADO

MEXICO, D.F.

JULIO DE 1987



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE DE CUADROS Y GRAFICAS.	7
INTRODUCCION	8
CAP. I. <u>EDUCACION, EMPLEO Y CAPACITACION NO FORMAL: PROBLEMÁTICA</u>	
A. EL PROBLEMA EDUCATIVO	12
- Evolución Histórica de las Relaciones entre los Sistemas Educativo y Productivo; Impacto y Consecuencias	12
B. EL PROBLEMA OCUPACIONAL	30
- Planteamientos Teórico-Económicos sobre las Causas del Desempleo	30
- La Política Económica Mexicana y sus Efectos en el Problema del Empleo; Alternativas	38
C. LA FORMACION PROFESIONAL EXTRAESCOLAR EN EL CONTEXTO DEL PROBLEMA EDUCATIVO Y OCUPACIONAL	46
- Antecedentes de la Formación Profesional; Evolución Conceptual e Interrelación con Educación	46
- Formación Profesional y Empleo; Apreciaciones sobre su Eficacia	54
CAP. II. <u>PRINCIPALES INTERPRETACIONES TEORICAS RELATIVAS AL FUNCIONAMIENTO DEL MERCADO DE EMPLEO Y A SU RELACION CON LA EDUCACION</u>	
A. EL CAPITAL HUMANO Y LA TEORIA DE LA FUNCIONALIDAD TECNICA DE LA EDUCACION	59
- Principales Concepciones Económicas sobre el Capital Humano	59
- Determinantes Histórico-Sociales y Enfoques Predominantes de la Noción de Inversión Humana	65
- Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación; Principales Postulados	67
B. TEORIA SOCIOPOLITICA DE LA EDUCACION Y TEORIA DE LA SEGMENTACION	71
- Fundamentos principales de la Teoría Sociopolítica de la Educación	71
- Teoría de la Segmentación en el Mercado de Trabajo	74
CAP. III. <u>EVALUACION DE LA EFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA DELEGACIONAL DE CAPACITACION PARA DESEMPLEADOS Y LA INCIDENCIA DE LA EDUCACION FORMAL Y NO FORMAL DENTRO DE LAS POLITICAS DE EMPLEO Y PROMOCION DEL OBRERO CALIFICADO EN LA INDUSTRIA DEL VESTIDO; ESTUDIO DE UN CASO EN COYOACÁN, D.F.</u>	
A. DESCRIPCION DE LA INVESTIGACION	80
- El Problema	80

	<u>Pág.</u>
- Objetivos del Estudio	83
- Hipótesis y Definición de Conceptos	84
- Límite Espacio-Temporal y Universo del Estudio	85
B. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION; ANALISIS E INTERPRETACION . . .	93
- <u>Parte I:</u> Estructura y Comportamiento de la Industria del Vestido en Coyoacán, D.F.: Papel de los factores educativos y ascriptivos en las políticas de empleo y promoción del obrero calificado	93
. Políticas de Reclutamiento	95
. Políticas de Selección	95
. Políticas de Contratación	96
. Políticas de Promoción	100
. Requerimientos de Mano de Obra Calificada.	106
- <u>Parte II:</u> Congruencia de los Lineamientos del PROBECAAT con las Características del Caso Estudiado; Indices de Empleabilidad de los Becarios	107
. Características del Programa de Becas para la Capacitación de Trabajadores Desempleados (PROBECAAT); Marco Conceptual	107
. Características de la Capacitación Impartida	111
. Características de los Becarios; Indices de Empleabilidad.	112
- <u>Parte III:</u> Evaluación del PROBECAAT	117
. Resultados del Seguimiento y Grado de Efectividad del Programa	117
. Causas de la Baja Efectividad del PROBECAAT; Recomendaciones	123
C. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO	138
CONCLUSIONES GENERALES	141
ANEXOS: No. 1	146
No. 2	147
No. 3	149
BIBLIOGRAFIA	155

INDICE DE CUADROS Y GRAFICAS :

<u>Cuadros:</u>	<u>Pág.</u>
No. 1. Cobertura de Cursos del Programa de Becas en Coyoacán, D.F.	86
No. 2. Clasificación de las Empresas de la Industria del Vestido, por tipo de Producción	89
No. 3. Resultado del Censo Realizado en la Industria del Vestido en Coyoacán	90
No. 4. Número de Establecimientos Encuestados, por Area de Producción .	90
No. 5. Número de Entrevistados por tipo de Cargo en la Empresa	91
No. 6. Grado de Escolaridad entre Costureros(as): Nivel Intraorganizacional	94
No. 7. Medios de Información Ocupacional Utilizados por la Industria del Vestido para el Reclutamiento de Personal	95
No. 8. Jerarquización de los Requisitos para la Selección Final y Contratación de Costureros	97
No. 9. Factores que Determinan el Nivel Salarial de Costureros de Recién Ingreso	100
No. 10. Factores que Determinan los Incrementos Salariales para Costureros con Antigüedad, por Orden de Importancia	101
No. 11. Factores que Determinan la Movilidad Ocupacional de los Costureros Auxiliares	104
No. 12. Actividades de los Becarios, Antes de su Capacitación	113
No. 13. Medios de Información Ocupacional Utilizados por los Becarios	114
No. 14. Indices de Empleabilidad de los Becarios	115
No. 15. Resultados del Seguimiento a Egresados del PROBECAAT.	117
No. 16. Motivos por los que 33 Becarias no tenían Empleo, Autoempleo, o Trabajo Cooperativo, relacionado con Corte y Confección, después del Curso	124

Gráficas:

No. 1. Criterios Utilizados para la Contratación de Costureros, por Orden de Importancia	98
No. 2. Factores que Inciden en las Políticas de Mejoramiento Económico de los Costureros; por orden y grado de Importancia	102
No. 3. Factores que Determinan la Movilidad Laboral de los Costureros(as) Auxiliares	105
No. 4. Análisis Comparativo de las Actividades de los Becarios, Antes y Después de su Capacitación en Corte y Confección	122

INTRODUCCION

La desocupación es un componente del modo industrial de producción. Siendo su objetivo central la máxima ganancia, su característica principal es la competitividad. Esto implica necesariamente la eliminación de gente. Es clara, entonces, la imposibilidad del "pleno empleo" bajo las circunstancias y características propias de un sistema donde prevalecen los motivos económicos sobre los sociales.

México es un claro ejemplo de país con ese tipo de sociedad. Consecuentemente, uno de los mayores desafíos que enfrenta es la desocupación. Según estadísticas oficiales, para el segundo semestre de 1986, había alcanzado ya una tasa del 18%. Esto significa el desempleo de 4.5 millones de mexicanos en edad de laborar.*

Diversas corrientes y posturas han surgido acerca del papel que la educación formal y no formal juegan en torno a la empleabilidad. En la medida en que el problema del desempleo y subempleo es mayor, se plantean cada vez más otras alternativas para resolverlo. En ellas va implícito un nuevo rol de la educación y la capacitación, que hay que descubrir. Este es precisamente el tema y objetivo central del presente trabajo; el estudio de las relaciones educación-capacitación-empleo y promoción de los recursos humanos en el mercado de trabajo.

Si es un hecho abiertamente reconocido que el sistema educativo nacional y la capacitación no formal, a pesar de los grandes esfuerzos que despliegan, no provocan que todos sus egresados se incorporen al aparato productivo, surgen entonces dos preguntas que originan este trabajo: ¿Por qué? y ¿Qué puede hacerse? Las respuestas correspondientes se obtuvieron mediante dos tipos de investigación: Una bibliográfica sobre la problemática educativa y ocupacional, así como las principales interpretaciones teóricas relativas al funcionamiento del mercado de empleo y a su relación con la educación. De esto dan cuenta los dos primeros Capítulos. Se reseña la evolución histórica y el impacto que los sistemas educativos formal y no formal han tenido en el desarrollo de las fuerzas productivas, así como un análisis de las causas del desempleo y posibles alternativas de solución. Posteriormente, se presenta una introducción a las principales corrientes de la socioeconomía de la educación: la Teoría de la Funcionalidad Técnica y la Sociopolítica de la Educación. Estos dos Capítulos se constituyen en el planteamiento general del problema y en el marco teórico, respectivamente, de la investigación

* Un dato adicional reciente es que sólo en el sector industrial hubo 200,000 despidos durante el primer semestre del '87. (Tonado de: Proceso No. 550, mayo 1987, p.77).

de campo que se presenta en el tercer Capítulo.

Se trata de un estudio de caso que se realizó para evaluar la efectividad del Programa de Becas para la Capacitación de Desempleados, PROBECA, del Sector Laboral Federal, en la Delegación de Coyoacán, D.F. En este apartado, se analiza primeramente en qué medida se confirman los postulados de la Teoría Sociopolítica y de la Segmentación Laboral, a partir del conocimiento de la estructura y comportamiento de un mercado de trabajo específico, en cuanto a políticas de reclutamiento, selección, contratación y promoción de personal, así como del papel de los factores educativos y ascriptivos en dichas políticas.

En la segunda parte del mismo Capítulo se presentan los resultados de la evaluación del PROBECA; causas y recomendaciones. Estas últimas se plantean de dos tipos: las orientadas a mejorar a corto plazo la eficacia del Programa, y otras referentes a cambios en las políticas de desarrollo y de capacitación, que podrían posibilitar -a mediano o largo plazos- la solución definitiva del problema ocupacional en el país.

No se esperen encontrar sofisticados análisis estadísticos en esta investigación. Los objetivos y las hipótesis de la misma no lo requirieron. Lo que sí aporta el estudio es una serie de recomendaciones e inquietudes que bien podrían servir como temas importantes para estudios subsiguientes más profundos que confirmen su viabilidad y especifiquen los "cómos" de los "qués" que se plantean.

Uno de los mayores beneficios que la elaboración del presente trabajo me ha proporcionado ha sido el encuentro de un campo de acción más para el pedagogo, que yo desconocía. Si inicialmente, al surgimiento de esta profesión, se le concebía sólo dentro del ámbito estrictamente escolar, y posteriormente se extendía su participación en el ámbito laboral formal o empresarial, así como en programas de desarrollo rural, ahora el pedagogo tiene ante sí una nueva dimensión por explorar y comunicar: su papel en el llamado "nuevo actor en la educación": la sociedad civil urbana y rural.

Entre las principales razones que orientaron el tema de este trabajo estaba la necesidad de encontrar respuestas sobre las causas por las que la acción capacitadora del Centro de Productividad de Tabasco, a mi cargo entre 1980 y 1983, no lograba la efectividad deseada en cuanto a la empleabilidad de los egresados. Con la realización de esta tesis, he comprendido los grandes errores cometidos y el enfoque que los programas debieron haber tenido. Considero este aprendizaje otro

beneficio importante que la tesis me ha aportado. En este sentido, seguramente otros colegas pedagogos dedicados a tareas de capacitación para el trabajo también podrían retroalimentarse con lo que aquí se expone.

Finalmente, debo decir que si bien el esfuerzo de acercamiento e introducción al campo de la socioeconomía política de la educación ha sido grande, la magnitud del reto por dominar esta especialidad también lo es. Estoy consciente que este trabajo constituye el primer paso de un largo camino.

CAP. I

"EDUCACION, EMPLEO Y CAPACITACION NO FORMAL: PROBLEMÁTICA"

A. EL PROBLEMA EDUCATIVO

Evolución Histórica de las Relaciones entre los Sistemas Educativo y Productivo; Impacto y Consecuencias.

El análisis histórico de las diversas formas asumidas por la división del trabajo bajo el modo de producción capitalista demuestra una serie de fenómenos de particular importancia para comprender el conjunto de actuales relaciones del sistema educativo con el productivo.

El proceso histórico de transformación del sistema de producción artesanal en la forma de producción manufacturera fabril (s. XVIII)^{1/} implicó una ruptura fundamental en las formas de adquisición y de transmisión del conocimiento^{2/}. Mientras que bajo el sistema de producción artesanal el conocimiento necesario para el trabajo se aprendía directamente en éste, a través de la experiencia y bajo la supervisión directa del maestro artesano (no existía, por tanto, la acreditación educativa previa al trabajo), bajo el sistema manufacturero y fabril del capitalismo se impulsó decididamente el concepto de la necesidad de la escolaridad obligatoria y se inició la práctica de exigir de la fuerza laboral alguna acreditación formal de su nivel de escolaridad como requisito para el empleo. Las razones fueron muchas y variadas:

Brom señala que la enseñanza primaria se extendió en todos los países al parejo -y como consecuencia- de la Revolución Industrial^{3/}, ya que las nuevas formas de

1 / La producción, durante toda la Edad Media y hasta mediados del s. XVIII, se realizaba en el taller artesanal; un maestro, varios oficiales y algunos aprendices colaboran para producir con sus herramientas las mercancías. Al incrementarse los mercados, se requiere una producción más rápida para satisfacer el creciente consumo. El primer paso en este sentido está constituido por la reunión de muchos talleres artesanales en las "manufacturas". Estos establecimientos facilitaron la división del trabajo. Después, fue relativamente fácil sustituir a un trabajador o a un grupo de trabajadores que realizaban la misma operación, por una máquina que la hacía en forma rápida y, muchas veces, mejor. Así, la manufactura crea las condiciones necesarias para el empleo de las máquinas y el auge de las fábricas. (Brom, J. Esbozo de la Historia Universal, p. 163).

2 / Roberts, R. Educación Vocacional y Artes Prácticas; Historia, Desarrollo y Principios, p. 125. Véase también: Deforge, I. "Sistema de Producción y Sistema de Adquisición del Saber".

3 / La profunda transformación de la técnica industrial se inicia en Inglaterra y sus formas industriales de producción se extienden primero a Francia y Alemania, y hacia fines del s. XIX a Rusia, a los Estados Unidos (EUA) y a otras naciones. Hoy prácticamente ya no se encuentran países que no se hayan industrializado en mayor o menor medida (Brom, J., Op. cit., p. 165).

trabajo requerían obreros más preparados, en condiciones de atender las complejas instalaciones que iban surgiendo, "para actuar con eficacia en la producción"^{4/}

Carnoy analiza más profundamente las causas de la expansiva obligatoriedad de la educación formal, a partir del sistema manufacturero y fabril capitalista. En principio, para el naciente capitalismo la escuela era una institución que sustentaba y reforzaba sus estructuras, controlando el orden; creando mejor mano de obra; transformando a los individuos en personas competitivas; y preparando a los individuos en el desempeño de diversos papeles. Ante la necesidad de un nuevo tipo de sociedad en Europa (organizada en torno a factorías, tandas de obreros, etc.), la escuela sirvió para conservar la trama moral de esa sociedad y para socializar a los niños dentro de ella.

Uno de los objetivos más importantes de la escuela fue la formación de una nueva clase obrera para el desarrollo industrial. Las escuelas tenían que inculcar normas de comportamiento importantes para el trabajo en las fábricas, en lugar de en las granjas o talleres artesanales. En las normas de trabajo en las fábricas era de crucial importancia el sentido del tiempo y de la autoridad. Por lo tanto, si se enseñaba a los niños a asistir con regularidad a la escuela, así como la importancia de la puntualidad, llegarían a tiempo al trabajo. "Si podía enseñárseles a responder al sistema de recompensas en el aula y a someterse a la autoridad del maestro, serían obreros obedientes."^{5/}

En América Latina, África y la India, las escuelas occidentales se impulsaron para hacer entrar a los pueblos indígenas en las estructuras imperiales-coloniales. La educación escolar estaba destinada a ayudar a los europeos a transformar la estructura económica y social local, de modo que reforzara su dominio en la región. Cuando los países colonizados se "independizaron", la escuela se difundió rápidamente al finalizar el s. XIX y empezar el s. XX, en un esfuerzo para "ponerse a la par" de los niveles de desarrollo europeos; es decir, los países del Tercer Mundo trataban de formar una población culta y altamente calificada. Los ayudaron

^{4/} Bron, J. Op. cit., p. 168.

^{5/} Carnoy, M. La Educación como Imperialismo Cultural, p.229.

Estados Unidos y las antiguas potencias coloniales europeas, porque veían en la educación escolar un importante medio de ayuda a los centros periféricos a superar las dificultades políticas y al mismo tiempo crear una mano de obra especializada que sirviera para el proceso de industrialización^{6/}.

La expansión de la educación en los países iberoamericanos fue para socializar a grupos marginales en la porción de la estructura económica controlada por la élite liberal, y con una serie de reglas creadas por el grupo gobernante y transmitidas por las escuelas. Con este mecanismo, se "mantenía la estructura social, al mismo tiempo que disipaba el conflicto social y se entendía que contribuía al desarrollo económico"^{7/}.

En Brasil, pareciera que la expansión de la escuela primaria -hacia 1920- se produjo porque los inmigrantes (que no tardaron en formar el grueso de la fuerza de trabajo) tenían que incorporarse a la cultura brasileña y encajar en el orden social controlado por la naciente burguesía industrial brasileña. Las escuelas realizaron esta función. Por su parte, la élite gobernante local no sólo consideraba la escuela una solución europea a los problemas de conflicto nacional sino también un medio de hacer que sus países resultaran seguros e interesantes para los inversionistas extranjeros.

En Perú, la expansión de la educación primaria ha de verse dentro de este contexto: Se entendía que la escuela debía socializar a los indios y otros grupos marginados para que aceptaran el poder de los propietarios y la estructura social de la sociedad como un medio racional de organizar la producción y distribuir el producto. Hacia 1870, si las secundarias estaban hechas para las clases superiores de este país, las primarias lo estaban para que las masas encajaran en los niveles de una jerarquía moderna e industrializada.

En Estados Unidos, el movimiento pro educación pública empezó en el s. XIX en los estados nortños en proceso de industrialización por la presión de los industria-

^{6/} El paso de las colonias de una economía basada en las materias primas a cierta industrialización fue de 1910 a 1940 en América Latina, y de 1950 a 1970 en Asia. Por tanto, en esos periodos se incrementó la demanda de mano de obra experta y, por ende, la escolarización. (Carnoy, p. 57, 78).

^{7/} Carnoy, M. Op. cit., p. 54-55.

les locales que veían la escuela como la institución que proporcionaba la guía y el control moral que en la sociedad precapitalista habían estado a cargo de la familia y la Iglesia. A medida que se fue industrializando el norte de este país, las escuelas secundarias se fueron extendiendo debido a la necesidad de destruir las estructuras sociales preindustriales y agrarias por las empresas capitalistas en gran escala. Había que colonizar a los trabajadores del país y ajustarlos a las funciones que les requerían los industriales así como a la jerarquía que éstos encabezaban. En este sentido, la escuela servía también para mantener una estructura clasista frente al cambio económico y social.

En resumen, la evidencia histórica señala que la escuela se expandió inicialmente en el contexto de las relaciones imperiales y coloniales entre los que son ahora estados nacionales y dentro de ellos. Con el surgimiento del capitalismo y la industrialización, primero en Europa, luego en Estados Unidos, y finalmente en América Latina, la escuela se hizo una importante institución de socialización, adiestramiento y distribuidora de funciones sociales. Gradualmente se fue convirtiendo en la institución no familiar más importante para legitimar la perpetuación de la estructura social de generación en generación. La educación escolar se expandió con máxima rapidez cuando la clase gobernante invirtió en las industrias. La industrialización aumentaba tanto la necesidad de fuerza de trabajo diferenciada como de control social. La escuela servía para ambos objetivos.

Bowles y Gintis coinciden al respecto. Señalan que en América capitalista (EUA) el motivo por el cual los patrones apoyaron la educación pública (cuya expansión tuvo lugar al inicio del s. XIX) aparentemente estaba relacionado con los efectos no cognoscitivos de la instrucción escolar, es decir, con el plan de estudios oculto. Algunos puntos importantes que el maestro debería inculcar al formar el carácter (que era más importante que la simple instrucción intelectual) eran: el hábito de la atención, la confianza en sí mismo, los hábitos del orden y la limpieza, la buena educación y la cortesía; el hábito de la puntualidad. Los fabricantes consideraban que las escuelas podían hacer mucho más que inculcar obediencia; podían favorecer el autocontrol. Decían: "Un cuerpo político estable y una fábrica que funciona perfectamente, por igual, requieren que los ciudadanos y los trabajadores hayan abrazado y hecho propios los valores y objetivos de quienes detentan la autoridad".^{8/}

^{8/} Bowles, S. y Gintis, H. La Instrucción Escolar en la América Capitalista, p. 223-224.

Por otro lado, el ingreso a las escuelas no era obligatorio para los niños de todas las familias extranjeras. El "blanco étnico" de la élite profesional eran sólo los extranjeros dentro del proletariado urbano y el ejército de reserva, potencialmente explosivos. "Les preocupaba más la amenaza de la inquietud social que las diferencias culturales."^{9/}

Mientras que la escuela servía, pues, a los líderes de la economía -los productores capitalistas- como un mecanismo que garantizaba la estabilidad política y la continuación de la rentabilidad de sus empresas, para los trabajadores (un proletario permanente y un ejército de reserva empobrecido y en su mayor parte étnicamente diferente) la escuela parecía promover la respetabilidad y seguridad que buscaban; la educación era la forma -para los antiguos agricultores y artesanos que pasaron a ser trabajadores asalariados- de recuperar el estatus perdido.

La expansión del sistema fabril influyó profundamente en la evolución del sistema educativo. La constante transformación y extensión de la producción capitalista condujo a cambios sin precedentes en la distribución ocupacional de la fuerza de trabajo, y a cambios constantes en los requisitos de habilidades para los puestos. La capacitación dentro de la familia se tornó menos conveniente: las habilidades de los padres ya no eran las adecuadas para las necesidades de los hijos. El sistema de aprendizaje de un oficio se tornó una obligación muy cara para los maestros, conforme la creciente gravedad de las depresiones tornó la demanda de los productos del trabajo del aprendiz mucho más incierta. Así, la expansión del capital terminó por socavar el papel económico de la familia y la conveniencia del sistema de aprendices, siendo éste sustituido entonces por la educación formal. Esta surge ante "la necesidad que tiene la sociedad capitalista de aprovechar la escuela con el propósito de legitimar la organización" (división jerárquica) "del trabajo y la estratificación social imperantes".^{10/}

Las causas de la expansión escolar, por todo lo expuesto, se pueden resumir en las cinco funciones que Cámara señala como "objetivos implícitos" del sistema educativo, es decir, objetivos "no formulados oficialmente, pero operantes en la práctica educativa",^{11/} a saber: selección y reproducción social; preparación de fuerza de trabajo; mediación del conflicto social; liberación de fuerza de trabajo; e imposición.

^{9/} Bowles, S. y Gintis, H., Op. cit., p. 231.

^{10/} Ibid., en: Cámara, G. Impacto y Relevancia de la Educación Básica, p. 44.

^{11/} Cámara, G., Op. cit., p. 7.

Esto es, que la escuela sirve para "mantener -o agravar- las desigualdades sociales";... "conformar actitudes necesarias a la división jerárquica del trabajo";... mediatizar presiones de grupos de poder;... "cuidar a la prole mientras los padres trabajan en las fábricas";... y para "imponer relaciones de intercambio político y económico tanto entre la metrópoli y la colonia como entre los centros urbanos y las zonas rurales dentro de un mismo país..."^{12/}

Los motivos de la expansión fueron, pues, diversificados y, sobre todo, de gran importancia para el capitalismo. Así, la práctica de la educación formal se fue extendiendo progresivamente a medida que el sistema de producción fabril se iba ampliando y complejizando técnicamente.

Con el rápido crecimiento del sistema escolarizado, se origina la acreditación o evaluación de las capacidades de las personas, anterior a la comprobación en el trabajo. En efecto, "al atribuírsele a la experiencia educativa en la escuela la capacidad de calificar a la persona para la producción, la distribución ocupacional y la remuneración de la oferta laboral llegaron a ser cada vez más mediatizadas por el nivel de escolaridad, sobre todo a partir del rápido aumento de ésta en la abundante oferta laboral."^{13/}

Sin embargo, la continua fragmentación y especialización de las tareas productivas y la profunda diferenciación y jerarquización ocupacional que caracterizaron la división del trabajo en el período de consolidación de la gran empresa industrial mecanizada, implicaban la pérdida de la valoración, en el mercado de trabajo, de la calificación general o intelectual de la fuerza laboral, y su remplazo por la mayor importancia otorgada tanto a la calificación práctica o instrumental, como a los atributos personales (sexo, edad, etnia o raza, etc.), considerados como deseables por los empleadores.

Si lo anterior fue a causa de la división del trabajo, habrá que analizar entonces -para comprender mejor el problema- los orígenes, objetivos y características de ésta.

12/ Cámara, G., Op. cit., p. 44-48.

13/ Gómez, V. Educación y Estructura Económica: Marco Teórico..., p. 48.

Ya se había dicho que la máquina sustituye al taller artesanal. Una serie de inventos que se condicionan y se exigen mutuamente "... provoca esta modificación revolucionaria de los sistemas de producción".^{14/} Es el período de la llamada Revolución Industrial, que se inicia alrededor de 1760, en el cual "una ola de pequeños instrumentos, destinados a facilitar el trabajo, inunda a Inglaterra"^{15/}.

Tal hecho, aunado al descubrimiento y explotación de nuevas fuentes de materias primas, originó que el trabajo de las fábricas se fuera especializando más; se desarrollaron nuevas formas de habilidad y otras se perdían; se hizo más variable y más altos niveles de puestos se ofrecieron a los más capaces.

Por otro lado, las diversas etapas de la fabricación requerían grados distintos de habilidad y fuerza,^{16/} lo que aunado a la compleja organización de la industria, fue originando la división del trabajo y el destajo.

Por ejemplo: "... el fabricante de paños entregaba la lana a cardadores y tejedores; y el hilo a los hilanderos, todos los cuales trabajaban en sus hogares; el producto semimanufacturado se daba entonces a bataneros, zurradores y otros, quienes terminaban el producto en pequeñas fábricas bajo su vigilancia directa".^{17/}

^{14/} Bron, J., Op. cit., p. 165.

^{15/} Ashton, T.S. La Revolución Industrial, 1760-1830, p. 72.

^{16/} La industria textil es un claro ejemplo, donde el proceso comprendía como 12 tareas, de las cuales las mujeres y los niños sólo podían realizar tres; las demás, eran propias de hombres. (Ashton, Op. cit., p. 38-39).

^{17/} Ibidem. Por cierto, en comparación con la industria textil, la de vestidos tenía una importancia relativamente escasa; la mayor parte de las familias de entonces fabricaban sus propios vestidos, o bien, usaban costureras que trabajaban por salarios injustamente bajos (Ashton, p. 42).

El artesano inglés se convirtió en obrero fabril debido a que los acomodados fabricantes empezaron a reunir a los trabajadores en un solo lugar. Las razones fueron varias. En la industria del hierro, la mecánica de la laminación y de la fundición hacía que fuera prácticamente imposible producir en pequeña escala, y en la algodónera había ventajas obvias en producir fuerza motriz para un gran número de obreros, por medio de una máquina o rueda hidráulica. En otros casos, las razones fueron económicas en lugar de tecnológicas: para conservar la calidad del producto era indispensable que la fabricación de productos químicos y de maquinaria estuviese sujeta a vigilancia; en la cerámica, la división y subdivisión del trabajo produjo grandes economías; en la industria lanera, el deseo de poner fin a la sustracción de materia prima fue el principal motivo.

La jerarquización de puestos dentro de una fábrica se fue dando cuando los capitalistas de los campos carboníferos empezaron a formar asociaciones de compañías con los terratenientes: "... empleando los servicios de expertos a cargo de sobrestantes para cada pozo de mina; éstos controlarían a otros subalternos quienes tenían, a su vez, el cargo de vigilar la labor de los desbastadores y de los carretillos. Esta complicada jerarquía no existió en otras regiones..."^{18/}

Los niveles jerárquicos dentro de las fábricas se generalizaron con la segunda generación de industriales, que estuvo más atenta que la primera a las pérdidas originadas por la irregularidad o falta de cuidado de los jornaleros. Obreros adiestrados dentro de la misma industria, eran nombrados jefes de personal y capataces. Los contramaestres surgieron ante la necesidad de los empresarios de establecer sistemas de disciplina y vigilancia de los numerosos obreros reunidos en un solo taller. Esta disciplina y vigilancia nada tenían que ver con la eficacia, en el sentido de "hacer más con lo mismo"; disciplinar la fuerza de trabajo significaba "aumentar las cantidades producidas aumentando el trabajo."^{19/}

Así, los obreros empezaron a trabajar bajo el control de contramaestres vigilantes que, a su vez, eran controlados por los vigilantes generales (gerentes) contratados por los dueños o empresarios. Esta jerarquía ocupacional se fue haciendo común

^{18/} Ashton, T., Op. cit., p. 45.

^{19/} Marglin, S. "Orígenes y funciones de la parcelación de tareas". En: Gorz, A. Crítica de la división del trabajo, p. 84.

en la medida en que se fue dando mayor importancia y reconocimiento a los sistemas de disciplina y vigilancia. Así lo explicita Landes: "La esencia de la fábrica es la disciplina y las posibilidades de dirección y de coordinación del trabajo que ofrece".^{20/}

La organización jerárquica de la producción no la inventaron los capitalistas, aclara Marglin, como tampoco la división del trabajo. Ya desde las sociedades precapitalistas, la producción industrial estaba organizada de acuerdo con una estricta jerarquía dueño-compañero-aprendiz. La diferencia con la jerarquía capitalista, entre otras cosas, es que ésta es piramidal y aquella lineal. Es decir, tanto en la cumbre como en la base de la jerarquía precapitalista, se encontraba un productor. El dueño-artesano trabajaba con su aprendiz, en lugar de decirle simplemente lo que tenía que hacer. El aprendiz sería un día compañero y probablemente dueño. Bajo el capitalismo, es raro que un obrero llegue a ser tan siquiera contraamaestre y mucho menos empresario o director general.

En cuanto a la división del trabajo, la especialización de las tareas es una característica de todas las sociedades complejas y no un rasgo particular de las sociedades industrializadas o económicamente evolucionadas. Bajo el sistema corporativo, la producción estaba dividida en tareas separadas, cada una de ellas controlada por especialistas. Pero en este caso, el artesano controlaba el producto y el proceso de producción. Lo que hay que explicar es por qué la división del trabajo de tipo corporativo dejó paso a la división del trabajo de tipo capitalista, en la cual la labor del trabajador llegó a ser tan especializada y parcelaria que ya no tenía prácticamente ningún producto que vender y, por consiguiente, se veía obligado a contar con el capitalista para combinar su trabajo con el de otros obreros y hacer con la totalidad un producto comercial.

Adam Smith sostenía que la división capitalista del trabajo hizo su aparición en razón de su "superioridad tecnológica"^{21/}. Según él, la ventaja de dividir el

^{20/} Landes, D. The Rise of Capitalism, citado por Marglin, p. 69.

^{21/} Este término se refiere, por ejemplo, a un método de producción que crea más producto que otro, con los mismos factores. Esto significa un método de producción tecnológicamente eficaz, porque implica mayor productividad y menor costo, "y la reducción del costo es un índice de superioridad tecnológica". (Marglin, S., Op. cit., p. 51).

trabajo en tareas cada vez más especializadas y parcelarias, estaba solamente limitada por la dimensión del mercado. Además, en la medida en que las capacitaciones eran difíciles de aprender, resultaba ventajoso dividir la producción en especialidades separadas.

De acuerdo con Marglin, no fue por razones de "superioridad técnica" que los patronos adoptaron las dos medidas decisivas que despojaron a los trabajadores de su control sobre el producto y el proceso de producción, y que fueron:

1o. El desarrollo de la división parcelaria del trabajo, que caracterizó el "putting-out system"^{22/}, y

2o. El desarrollo de la organización centralizada que caracteriza el "factory system" (sistema de fábrica).

La división capitalista del trabajo se adoptó porque garantizaba al empresario un papel esencial en el proceso de producción: el del coordinador que, al combinar los esfuerzos separados de sus obreros, obtiene un producto comercial.^{23/} Pero la razón fundamental de que la división del trabajo en el "putting-out system" haya arrastrado consigo la especialización y la separación de tareas fue, sin duda, porque, para el capitalista, éste era el único medio de lograr que su papel fuera indispensable. Si cada productor hubiera podido combinar él mismo las diferentes tareas que intervienen en la fabricación de alfileres, por ejemplo, pronto hubiese descubierto que podía colocarse en el mercado sin la mediación del patrón* y embolsarse el beneficio. Sólo separando las tareas especializadas asignadas a cada obrero e introduciendo máquinas costosas, podía asegurarse el capitalista el control de la producción.

La especialización y parcelación de tareas se originó también como medio de asegurar el secreto del oficio ya que cada obrero conocía así solamente una parte del conjunto. Henry Ashworth, un patrón de la época apenas posterior al "putting-out system" lo reconoce y defiende la especialización como método de dominación: "Cada vigilante tiene asignado un trabajo completamente separado del de los otros y nadie, salvo él mismo, sabe exactamente lo que se hace en conjunto".^{24/}

²² / Fundado en "La venta de materia prima a los artesanos, a quienes se vuelve a comprar el producto acabado". (Marx, R. La Revolución Industrial en Grande-Bretagne, p. 124. Citado por Marglin, S., p. 47).

²³ / Marglin, S., p. 48.

* Viene de "putter-out" que significa literalmente: el que hace hacer un trabajo al exterior.

²⁴ / Ibid., p. 60.

Desde el punto de vista capitalista, la división del trabajo se implantó sobre la base que constituye la diferenciación de aptitudes y características existentes en los individuos. Las diversas operaciones en la manufactura de un producto implicaba diversas habilidades. Como un mismo obrero no las tenía todas, en el mismo grado, se fueron separando las diferentes operaciones, a fin de asignárselas a los trabajadores una vez clasificados, agrupados y repartidos éstos según sus aptitudes y características particulares.

Por otra parte, se consideraba que "al perfeccionarse un obrero .. en un sólo y mismo punto, sale... menos caro"... "lo que arrastra consigo para el capital un aumento inmediato de la plusvalía..." ^{25/} Precisamente mediante una constante acumulación del capital y el mantenimiento de la estratificación de clases de la sociedad, Gorz afirma que se perpetúa el dominio del capital, y para ello, se hicieron necesarias la parcelación y especialización de los trabajos. Por su parte, los capitalistas afirman que la división del trabajo es el resultado de "necesidades objetivas" (por ej., una producción eficaz) y no de las exigencias de la acumulación capitalista.

Es dentro de todo este contexto del surgimiento de la división parcelaria del trabajo, con la aparición de la industria y el desarrollo de las manufacturas, que empieza a otorgársele mayor importancia, en el mercado de trabajo, a la calificación práctica e instrumental, que a la educación general o enciclopedista.

En Inglaterra (s. XVIII) nace paulatinamente la idea de una enseñanza profesional técnica cuando Locke pide a la Iglesia el establecimiento de una escuela de trabajo para los niños pobres (la industria empleaba a los niños como mano de obra barata) en cada parroquia. Esta acción se ve reforzada en 1872 cuando el Gobierno

25/ Marx, K. "De la manufactura a la fábrica automática". En: Gorz, A., Op. cit., p. 2.

- * Esto lo ratifica cierta definición de "división social del trabajo" que dice: "... en la economía capitalista la producción se especializa con miras a obtener ganancias". (Diccionario de Economía Política, p. 69). Claro ejemplo de lo anterior es el caso de la manufactura de alfileres: Según Adam Smith, "se requieren 18 operaciones distintas que son atendidas por 10 obreros, lo que significa que algunos de ellos se encargaban de dos o tres operaciones. La producción diaria llegaba a ser hasta de 10 libras de alfileres. Cada libra se compone de más de 4,000 alfileres. Así pues, los 10 obreros hacían más de 48,000 alfileres por día y, por tanto, como cada obrero hacía la décima parte, puede calcularse que hacían 4,800 alfileres por jornada. Pero si hubieran trabajado todos aparte y si no se les hubiese fornado para esta labor particular, seguramente que cada uno de ellos no hubiera hecho 20 alfileres y quizás ni uno sólo durante su jornada..." (Marglin, S., Op. cit., p. 56).

favorece el desarrollo de las escuelas técnicas.

En Francia, si bien las escuelas militares del Antiguo Régimen fueron las primeras que brindaron una enseñanza técnica -hacia 1784- a fin de responder a las necesidades del Estado en materia de ingenieros y arquitectos, es a partir de 1817 cuando se crean escuelas prácticas -de Artes y Oficios- y técnicas, en apoyo a las necesidades de la iniciativa privada industrial. En 1919, la enseñanza técnica se reglamentó y los cursos profesionales en esas escuelas (conocidas como institutos técnico-profesionales) se hicieron obligatorios para los aprendices. Al finalizar la II Guerra Mundial, dentro del sistema escolar francés había la opción de un ciclo de aprendizaje especializado o las escuelas prácticas, después de la primaria.

En los Estados Unidos de América, a partir de 1900 "... la enseñanza tomó un giro práctico y utilitario"... tendientes a "responder a las necesidades de la especialización moderna"... oponiéndose "a la concepción europea de la cultura general".^{26/}

La U.R.S.S., a partir de los años '20 -y en los siguientes 40 años-"ofreció al mundo el ejemplo del desarrollo más rápido de la educación". Este esfuerzo se centró especialmente en la enseñanza técnica, "tan necesaria en un país que debía equiparse industrialmente para alcanzar el nivel de la civilización moderna". La educación politécnica instituida posibilitaba a la vez el acceso a la universidad (diploma de cultura general) y el ejercicio de un oficio (certificado profesional).

En México, el análisis histórico de la enseñanza técnica en este país indica que ésta fue incipiente desde la Colonia hasta el período revolucionario. Dentro del virreinato, las escuelas misionales presentaban dos aspectos distintos: la escuela primaria, "que ofrece al individuo la suma mínima de conocimientos útiles" y la escuela técnica, "que le capacita para poder ganarse su sustento"^{27/}. La necesidad de incorporar al indio a las formas culturales españolas trajo consigo la de hacer surgir entre ellos técnicos de los distintos oficios y artes que en España se conocían. Así, convirtieron a los indios adultos en herreros, albañiles, etc.

^{26/} Gal, R. *Historia de la Educación*, p. 120.

^{27/} Luque, E. *La Educación en la Nueva España en el s. XVIII*, p. 228.

Estos talleres especializados que surgieron en los monasterios para la enseñanza técnica continuaron hasta el final del virreinato.

En el período del México independiente, empezaron a surgir dentro de los programas de estudio en la primaria y secundaria las materias de "artes manuales" (uno de cuyos objetivos era: "... ejercitar las funciones y habilidades que el trabajo demanda"^{28/}) para los niños y "economía doméstica" para las niñas. Después, se incluyeron estudios "prevocacionales" (posteriores a la primaria) y "vocacionales" (posteriores a la secundaria) dentro de la estructura básica de la educación en el país. En 1856, se crea la Escuela Industrial de Artes y Oficios,^{*} con enseñanza científica-práctica, la cual "puede válidamente afirmarse que representa el primer antecedente mexicano del sistema de Educación Técnica"^{29/}

Para 1912, dentro del período revolucionario, la marcha de la enseñanza técnica estaba descuidada, lo que un funcionario del Gobierno justificaba diciendo que: "...la enseñanza industrial sólo es reclamada por las circunstancias en los países industriales, para hacer o preparar buenos obreros. Pero tal cosa es enteramente exótica en los países no industriales. Y este último es el caso: México no es un país industrial."^{30/} No obstante, en 1916 se crea la Escuela Práctica de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, destinada a formar profesionales (6 años), técnicos o subprofesionales (4 años), y obreros generales (3 años).

En la etapa postrevolucionaria -hacia 1922- se impulsaron las escuelas de artes y oficios^{31/} y se fundan varias escuelas técnicas más, una de ellas (en 1925) para que las mujeres aprendieran pequeñas industrias. En 1932 surge la Preparatoria Técnica que, en 1935, se divide en Prevocacional y Vocacional, con lo cual "se espera hacer posible el desarrollo socioeconómico de la nación"^{32/}. Las escuelas "vocacionales" -así como las "preparatorias"- condujeron a las carreras técnicas profesionales que, a partir de 1937 empezó a ofrecer el Instituto Politécnico Nacional (IPN), creado por Lázaro Cárdenas.

^{28/} Johnston, M. Education in Mexico, p. 35.

^{*} El plan de estudios de esta Escuela es un antecedente valioso de la actual Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, del IPN.

^{29/} Mendoza, E. El Politécnico; las leyes y los hombres. Reseña histórica de la recopilación de la Legislación Educativa en México de 1551 a 1974, p. 41.

^{30/} Alvarez, F. La Enseñanza Técnica en México y en el extranjero; Consideraciones y Datos, p. 14.

^{31/} Para 1932 ya había en toda la República escuelas de este tipo, pero en general, "anticuadas y sin coordinación" (Bravo, J. La Educación en México, p. 168).

^{32/} Mendoza, E. Información sobre la Enseñanza Técnica en la Rep. Mex., p. 1.

La difusión de la enseñanza técnica hacia la provincia tuvo lugar alrededor de la quinta década, primero por medio de los Institutos Tecnológicos Regionales y las Escuelas Técnicas Industriales y Comerciales (ETI's); después, mediante los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECANTI's) (hoy CECAT's), así como los Centros de Enseñanza Técnica Industrial (CETI's), que surgieron en la sexta década. El desarrollo industrial del país ^{33/}, que requería trabajadores debidamente preparados, hizo que este tipo de escuelas proliferaran. Finalmente, surge en la década pasada (70's) ^{34/ 35/} una fuerte tendencia a la "profesionalización" de la educación secundaria, debido a la creciente diferenciación curricular y organizacional entre educación técnica y educación general; y, dentro de la primera, por la mayor expansión relativa de las modalidades terminales, estrechamente vinculadas con necesidades ocupacionales a nivel local y regional. Esto implicaba el propósito de adecuar la educación técnica a las necesidades de formación determinadas por el aparato productivo.

Por otro lado, la expansión del sistema escolar -que tuvo lugar por más de dos décadas- dio como resultado una serie de fenómenos educativos. Tal es el caso del llamado "dualismo educativo"; es decir, dualismo entre áreas urbanas y rurales, y entre el bajo nivel educativo de la mayoría de la población y el alto nivel educativo de una minoría. Mientras las mayores oportunidades educativas, en cantidad y calidad se concentran en áreas urbanas al servicio de un reducido segmento de la población, para la mayoría de la población rural, "sólo existen escasas e incompletas oportunidades educativas y de baja calidad y eficiencia" ^{35-A/}

Por otra parte, el alto nivel de escolaridad de una minoría privilegiada en la población, puede ser considerado como una verdadera "sobreeducación", no solamente en relación al nivel de escolaridad promedio de la población, sino debido al continuo aumento del "subempleo y el desempleo intelectual".

33/ A riesgo de resultar en extremo esquemáticos, Alvarez y Sandoval (Desarrollo Industrial y Clase Obrera en México, p. 10) establecen dos grandes etapas en el desarrollo industrial mexicano: la primera que va de 1940 hasta 1955; y la segunda, desde esa fecha hasta 1970.

34/ Gómez, V. Modelos e Innovaciones en Educación Técnica y Formación Profesional; Análisis Comparativo Internacional, 163.

35/ Según Alexin, J. ("Educación y Empleo", p. 6), es en las dos últimas décadas que "se ha apreciado un incremento importante de la enseñanza técnica y de las opciones profesionalizantes en la educación media regular de América Latina".

35-A/ Mallado, J. "Educación y Desarrollo en América Latina".

Esta polarización del desarrollo educativo trae aparejada una mayor desigualdad, tanto en la distribución del ingreso como en el valor en el mercado de trabajo de los niveles más bajos de escolaridad respecto a los niveles más altos. En efecto, al aumentar rápidamente en el mercado de trabajo el excedente de oferta de personal educado, el perfil educativo de la mayoría de las ocupaciones tiende a elevarse en virtud de que los empleadores utilizan el nivel de escolaridad de la fuerza laboral como requisito de acceso al empleo^{36/}. Por tanto, como aquellas personas con los niveles relativamente más altos de escolaridad tienen mayores probabilidades objetivas de acceso a las mejores posiciones y trabajos en un mercado laboral altamente diferenciado y jerárquico, se produce otro fenómeno educativo: el de la "espiral inflacionaria credencialista", por el cual, al aumentar continuamente la oferta de personal educado, la competencia por las mejores oportunidades de empleo también aumentan, devaluando de esta manera el valor previo de las credenciales educativas en el mercado de trabajo. Este último es el fenómeno de la "devaluación educativa"^{37/}.

Ahora bien, la devaluación educativa no afecta a todos los estratos de la población en la misma forma: resulta mucho más perjudicial para los pobres que para los ricos, por la combinación de dos factores: 1o. Que los estratos ricos son los que primero y más rápidamente tienen acceso a cada nivel educativo, mientras que los estratos pobres se incorporan más lentamente; 2o., que el ritmo al que la economía va creando nuevas fuentes de trabajo es más rápido en el caso de ocupaciones que requieren un alto nivel de escolaridad, que en el de las ocupaciones poco calificadas.^{38/} Así, para los que tuvieron menos oportunidades educativas, el mercado de trabajo les ofrece también menos oportunidades de empleo. Esta situación origina un círculo vicioso que desemboca en el fenómeno de la "reproducción social", es decir, la falta de movilidad ascendente (de un estrato a otro) en la estructura de la sociedad.

36/ Esto se conoce como la teoría del "filtro" (screening) (Hallak, J. "Educación, Formación Profesional y Acceso al Mercado de Trabajo", p. 38).

37/ Ver: Gómez, V. "Expansión, Crisis y Prospectiva de la Educ. en Am. Latina", p. 121.

38/ Medellín, R. y Muñoz I., C. Ley Federal de Educación; Texto y un Comentario, p. 61, quienes citan también que durante la década de los sesenta, por ejemplo, el número de plazas para personas con estudios universitarios, creció mucho más (155%) que las correspondientes a niveles más bajos: para primaria incompleta, 64%; para quienes no tuvieron escuela, 56% (p. 62).

Esta serie de fenómenos educativos mencionados coinciden con algunos aspectos que Cámara presenta como impacto de la educación, a saber: Que se ahondan desigualdades; se genera el credencialismo; se origina el desempleo (como consecuencia de efectos anteriores)...^{39/} Otros resultados de la educación que este autor cita son el que: se desvirtúa el aprendizaje ("al buscarse la escolaridad por el prestigio más que por las habilidades reales que otorga"); se da una "alienación del conocimiento" ("al imponerle tareas, se le impide a la persona... aprovechar sus capacidades fundamentales"); hay sometimiento ("el alumno deja de confiar en su buen juicio y acepta someterse a la estructura jerárquica y piramidal.."); y, finalmente, hay también desarraigo (".. se puede ver en el desprecio por los trabajos manuales").^{40/}

Este último punto se constata ante el hecho de que las aspiraciones de los jóvenes educandos siguen apuntando hacia la universidad, dada la escasa valoración asignada al trabajo técnico (medio) y manual. Las salidas anteriores a la educación superior, hacia el mercado ocupacional, son consideradas en cierta medida como un fracaso o como una frustración de las expectativas. Ello es, desde luego, un reflejo del credencialismo a que se aludía anteriormente. Mientras escasean las oportunidades de trabajo ofrecidas por el mercado, la población que demanda dichos puestos genera mayores aspiraciones educativas, como forma de competir con más puntos a su favor.

En cierta forma, tales valores son reforzados por políticas gubernamentales que, en etapas de contracción del empleo, utilizan los resortes de ampliar y facilitar las oportunidades educativas, como forma de aliviar la demanda de puestos de trabajo. Es decir, el mantenimiento de una masa de jóvenes por largo tiempo dentro del sistema educativo constituye un mecanismo que posterga el momento de presionar sobre el mercado de trabajo en pos de un empleo (sobre esto se hablará nuevamente en el siguiente apartado). Esto da lugar, empero, a la mencionada depreciación progresiva de la educación, por parte del mercado de trabajo. Tal es el caso, por ejemplo, de egresados con una escolaridad mediana que logran puestos para los que hace algunos años se requería una escolaridad baja.^{41/}

^{39/} Cámara, G. Impacto... Op. cit., p. 49-52.

^{40/} Ibídem.

^{41/} Medellín, R. y Muñoz, C. "Incremento de la Población, Capacitación y Empleo en México: 1960-1970", p.130. Estos autores consideran que una parte de este fenómeno se puede atribuir a que efectivamente las ocupaciones son ahora técnicamente más complejas y, por lo mismo, requieren de más escolaridad; o bien, que al ampliarse el sistema educativo, la calidad de los diversos niveles se abate, ante el exceso de personas escolarizadas que buscan trabajo.

En cuanto al papel de la educación -general y técnica- en la empleabilidad y movilidad socioeconómica, "la rápida expansión educativa en los países del tercer mundo durante los años 50 no resultó ser un predictor importante del crecimiento económico en los 60. La única conclusión es que la expansión educativa no tiene un efecto directo en la situación económica de los países dependientes"^{42/}.

"... durante los últimos decenios, los países cuyas inversiones educativas han sido mayores no muestran las tasas de crecimiento más altas; inclusive se enfrentan a uno de los problemas más agudos como es el desempleo de los escolarizados"^{43/}. Asimismo, "se ha puesto en duda la relación causal que sugiere la correlación entre escolaridad e ingresos, al constatar la influencia decisiva que puede tener el sexo, la raza o la etnia, la nacionalidad, el lugar geográfico, el capricho de los empleadores, el prestigio de las instituciones y el nivel de ingreso de los padres"^{44/}.

Estudios realizados en México y otros países de Latinoamérica concluyen en general, aunque con algunas diferencias y contradicciones, que la educación es un factor positivo -mas no determinante- para la obtención de un empleo o el mejoramiento económico y social de las personas escolarizadas.

Ciavatta^{45/}, por ejemplo, señala que la disminución de las desigualdades sociales (en América Latina) que puedan ser atribuidas a la educación técnica, es algo sumamente indefinido ya que ésta actúa tanto como medio de movilidad como de reproducción social; es decir, los dos procesos coexisten en la sociedad*. Otra consideración es que el desempleo está asociado con el origen social; éste, según las condiciones socioeconómicas, condiciona la trayectoria escolar (el acceso a la escuela o a las mejores escuelas y la duración de la escolaridad) y ocupacional. Por último, parece que la formación profesional no escolarizada funciona mejor que la educación técnica formal, para la reubicación de la fuerza de trabajo.

En Venezuela^{46/}, los análisis de regresión del ingreso mensual de los empleados de algunas industrias, sobre los años de escolaridad, la edad y la capacitación extraescolar, demostraron que la educación formal influye poco sobre el ingreso. En este repercute más el entrenamiento (educ. no formal) impartido por los empleadores. En El Salvador^{47/}, los egresados de la enseñanza media no encuentran trabajo porque carecen de habilidades útiles. De la misma manera, la enseñanza técnico-vocacional, si bien aumenta las posibilidades de obtener empleo, no presenta evidencia

^{42/} Walters, P., citado por Cámara, G., Op. cit., p. 36.

^{43/} Debeauvais, M., citado por Cámara, G., p. 36.

^{44/} Hallak, J.; Bowles y Gintis; Carnoy, M.; citados por Cámara, G., p. 35.

^{45/} Ciavatta, F. "La Contribución de la Educ. Técnica a la Movilidad Social", p.9-41.

* Cámara dice: "...hay que tener presente la advertencia de algunos críticos (Tobin, J.) de no confundir los ejemplos extraordinarios de movilidad social con la movilidad que todos tendrían derecho a esperar de la escuela". (p. 49).

^{46/} LaBelle, T. "Impacto de la Educ. No Formal sobre el Ingreso en la Industria" p.37.

^{47/} McGuinn, N. "Una Evaluación de la Educ. Media Téc. en El Salvador", p. 1-31.

clara de que mejore las habilidades relacionadas con el empleo. De ahí el caso de muchos egresados de escuelas técnicas que no son empleados en áreas para las cuales fueron entrenados, ni tampoco reciben más sueldo que los egresados de bachillerato general. Por su parte, los empleadores, al adoptar tecnologías importadas para la industria, asignan mayor importancia a la experiencia que a la educación formal.

En México, sólo el 45% de los egresados de las escuelas técnicas de nivel medio superior, pueden obtener empleos.^{48/} Las ocupaciones que aceptan están siendo desempeñadas por personas con una escolaridad muy inferior, en promedio, a la de los egresados mencionados. Por otro lado, su salario está determinado por el segmento o nivel jerárquico en el que logran insertarse.

En otro estudio, Muñoz y Lobo^{49/} consideran que la función que se atribuye al sistema educativo como agente de movilidad social ascendente, es obstaculizada por el desequilibrio existente entre la estructura del mismo sistema y la del mercado de trabajo, que causa el desaprovechamiento de la mayor parte de los recursos humanos del país. Concluyen que la política escolar tiene en sí misma una capacidad muy limitada para combatir el desempleo. Las raíces de este problema se encuentran en el comportamiento del sistema económico y político que rige en México.

Por último, Ibarrola^{50/} señala dos grandes contradicciones a que está sujeta la educación superior, con relación a la distribución del empleo en México: 1. Un fuerte crecimiento de la escuela superior junto con una selectividad aún mayor; y 2. Un crecimiento de la población con elevada escolaridad, enfrentada a un espacio de empleo proporcionalmente reducido. Esta autora concluye que, en muchos casos, la educación superior no garantiza un mejor ingreso o puesto no obstante que, en términos generales, hay evidencias de una correlación positiva entre escolaridad e ingresos. Donde no existe una correlación clara es entre escolaridad y puesto, debido a la arbitraria distribución de aquella entre los puestos (a excepción de la primaria y el posgrado, que sí tienen un ámbito bien delimitado en los extremos de la jerarquía de puestos y categorías salariales). Respecto a los requisitos para ingresar al sector laboral, parecen ir de la mano escolaridad y experiencia; la escolaridad es criterio de selección para el trabajo. Por último, aparentemente los grupos sociales presionan por una mayor escolaridad al mismo tiempo que los requisitos de escolaridad se elevan en los espacios laborales. De ahí que el es-

^{48/} Muñoz, C. y Rodríguez, P. "Enseñanza Técnica: ¿un canal de movilidad social para los trabajadores?" p.1-27.

^{49/} Muñoz, C. y Lobo, J. "Expansión Escolar, Mercado de Trabajo y Distribución del Ingreso en México: un análisis longitudinal (1960-1970)", p. 9-30.

^{50/} Ibarrola, M. "Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México", p. 1-79.

tudio ponga en duda la efectividad de la educación como canal de movilidad social ocupacional para los distintos sectores de la población.

En suma, la educación no es un factor decisivo -ni el sistema educativo tiene control- sobre los aspectos productivos (empleo, ingresos, puestos) de la sociedad, ya que éstos están dados por la estructura y comportamiento del mismo mercado de trabajo^{51/} y las características socioeconómicas y políticas en que se desenvuelve.

B. EL PROBLEMA OCUPACIONAL

Planteamientos Teórico-Económicos sobre las Causas del Desempleo

Ya se dijo que la expansión educativa en los países subdesarrollados (en particular, en América Latina) no tuvo los efectos esperados. A mediados de los 70 había "una profunda decepción porque las expectativas planteadas no se habían cumplido: ... ni había disminuído el desempleo, ni el subempleo masivo" (más bien aumentó)...; "e incluso apareció el fenómeno del desempleo de la fuerza laboral educada".^{52/}

A juicio de algunos, la educación no es responsable de la creación ni de la perpetuación del desempleo en general, pero sí del desempleo de la población escolarizada. Otros aducen, en cambio, que se puede imputar en parte a la enseñanza el problema ocupacional porque, en su mayor parte, el sistema académico existente quita iniciativa a los niños y sofoca así su espíritu de empresa o, en todo caso, los desanima para desempeñar un trabajo por cuenta propia que, a su vez, podría crear empleos para otros. En términos más moderados, la tesis es: "Quizás la enseñanza no sea la causa del excedente total de mano de obra, pero una vez que éste existe, no contribuye a mejorar la situación y probablemente la empeora"^{53/}.

^{51/} Como dice Carneiro, I. (En: "Comprobaciones Empíricas acerca del Comportamiento de la Demanda de Mano de Obra y el Papel de la Capacitación", p. 23): "Hay factores paralelos -o divergentes- que parecen ser más importantes que la educación en la demarcación del horizonte ocupacional del individuo... La definición de tales horizontes no surgen del lado de la oferta de mano de obra, sino prácticamente y en forma exclusiva del lado de la demanda".

^{52/} Gómez, V., y Munguía, J. "Educación y Estructura...". Op. cit., p. 68-69.

^{53/} Bleug, N. La Educación y el Problema del Empleo en los Países en Desarrollo", p. 12.

Variante de este argumento es la opinión de que la enseñanza en los países en desarrollo fomenta el éxodo rural y tiende, por tanto, a convertir en desempleo urbano "visible" el desempleo y subempleo rurales "invisibles" (o encubiertos); es decir, que la enseñanza tal vez no dé origen al desempleo, pero seguramente tiende a ponerlo de manifiesto. No hay que olvidar, además, que la enseñanza absorbe recursos económicos que podrían haberse utilizado para crear empleos directamente. En este sentido, "las autoridades encargadas de la enseñanza, cualquiera que sea su actuación, influyen irremediamente en el problema del empleo."^{54/} La educación, espero, no es un factor decisivo ni único que pueda resolver el problema ocupacional. Se requiere entonces estudiar más las posibles causas de éste, ya sean de tipo económico, demográfico, político, filosófico, ó cultural.

Según el pensamiento clásico de David Ricardo, el desempleo del trabajo^{55/} se debe a que los salarios son muy altos, pero que "el juego de la competencia puede hacerlos bajar hasta el punto en que se incrementa el empleo"^{56/} es decir, que el desempleo se reabsorbe por una reducción del salario real.

Con tal afirmación habría que preguntarse si al bajar los salarios, éstos se amplían a un mayor número de empleos o si en realidad sólo se amplía la plusvalía que recibe el capitalista. Además, bajar los salarios a costa de un bienestar mínimo de los trabajadores es una grave injusticia y contraproducente para el mismo sistema porque habría una deficiencia de "demanda efectiva" (llamada a menudo "keynesiana"), que se refiere a la afirmación de que "la oferta crea su propia demanda"; es decir, "todo el ingreso de un hombre se gasta en la compra de servicios y mercancías..."^{57/}

* "Desempleo visible" se refiere a todas las personas sin trabajo que de hecho lo buscan, y "desempleo invisible" es el de las personas sin trabajo que no lo buscan.

^{54/} Blaug, M. La Educación..., Op. cit., p. 13.

^{55/} Seldon y Pennance (Diccionario de Economía, p. 189-190) lo clasifican en seis clases principales: el "friccional", el "estacional", el "estructural", el "general", el "cíclico", y el "institucional".

Una clasificación similar se encuentra en: González, G. Problemas de la Mano de Obra en México; Subempleo..., p. 15-16.

^{56/} Barbosa, A. Empleo, Desempleo y Subempleo en el Sector Agropecuario, p. 49.

* Ver en p. 63, Ref. 120, una breve explicación de la Teoría del Pleno Empleo, de John M. Keynes.

^{57/} Robinson, J. Introducción a la Economía Marxista, p. 65.

Lo anterior es una de las razones de la crisis, uno de cuyos indicadores es el desempleo: el desarrollo tecnológico y la inversión de capital en todas las ramas de la industria en el Tercer Mundo han resultado en una capacidad industrial que rebasa la demanda de los productos. Con el creciente número de capitalistas ambiciosos y lo que la era tecnológica puede ofrecer, se ha olvidado la primera ley del capitalismo: que la demanda siempre debe exceder la oferta (de productos y servicios). No se dan cuenta que, para permanecer, necesitan tener una población con cierta capacidad adquisitiva para el uso y consumo de los citados productos y servicios, y con ello mantener el equilibrio de la oferta y la demanda.

El desempleo es también un problema demográfico: La existencia de un rezago cronológico entre el ritmo de crecimiento de la población y el de la economía, que origina un desajuste -o serie de desajustes- en el mercado de trabajo. No se quiere decir con esto que la explosión demográfica sea causa del desempleo. Es simplemente un efecto -de causas más profundas- que lo agrava.

El acelerado crecimiento poblacional se debe en mucho a creencias religiosas, así como a la falta de educación sexual y planeación familiar, sobre todo en los países en vías de desarrollo. Tal hecho beneficia al capitalismo -de ahí que lo apoye y refuerce- porque da lugar a la existencia del llamado "ejército industrial de reserva" que a aquél le interesa mantener siempre, ya que por ello los salarios tienden a disminuir dado que la oferta de trabajo es mayor que la demanda.

El hecho de que haya normalmente un margen de trabajadores desocupados se origina porque "el límite de la producción se establece por la plena capacidad del equipo de capital y no por la ocupación completa de la fuerza de trabajo."^{58/} En efecto, una de las razones por las que la expansión industrial no responde en cuanto a generación de empleos, es la inadecuación de las tecnologías incorporadas, respecto a las características de las dotaciones factoriales de un país. Tales tecnologías son: la intensiva de capital, que implica la utilización de una elevada proporción de capital por hombre; y la de mano de obra intensiva, la cual emplea abundante proporción de mano de obra y poco capital. Así, en aquellas naciones en que existe alta tasa de crecimiento demográfico, se debería utilizar aquel tipo de tecnología que, haciendo uso intensivo de la mano de obra, emplee efectivamente el factor más abundante. Sin embargo, se efectúan elecciones tecnológicas que no corresponden a las dotaciones de factores internos. Esto se debe, a su vez, a una dependencia tecnológica y cultural que se refleja en el hecho de que la mayor parte de los países latinoamericanos importan una alta proporción de los bienes de capital que constituyen sus inversiones anuales."^{59/}

El desempleo, pues, está alimentado no tanto por el crecimiento demográfico, sino por el surgimiento de una sociedad industrial causante, a su vez, de la ruina de las economías campesina y artesana. Dentro de la industria, el volumen de ocupación no sólo depende del volumen del capital existente, sino también de la técnica de producción. Es decir, el sistema capitalista -que no puede aceptar los bajos beneficios- adopta nuevas técnicas que economizan trabajo. Se hacen invenciones para que un monto dado de capital de ahora en adelante ofrezca menos empleo. De este modo, surge el "desempleo tecnológico".

Otro aspecto importante que influye en la existencia del desempleo es de índole cultural: la actitud de los ricos hacia su capital acumulado y su filosofía sobre el concepto del trabajo. En el primer caso, en lugar de reinvertir su capital en más fuentes de empleo, prefieren especular con negocios altamente seguros y redituables, y sin muchas complicaciones, como serían los relativos a bienes raíces, inversiones financieras, compra-venta de moneda extranjera y/o acciones bursátiles, o peor aún: lo destinan a la multimillonaria industria bélica y a costosas aventuras militares, en confabulación con dirigentes políticos, en nombre de la "defensa" de su país o de la paz mundial.

^{58/} Marx, K. El Capital, Vol. I, Cap. XXIII, Sec. 3. Citado por: Robinson, J. Op. cit., p. 31.

^{59/} Tangelson, O. "Empleo y Formación Profesional en América Latina", p. 21-22.

En cuanto a la actitud de los ricos hacia el trabajo, ellos están convencidos de que el trabajo es valioso, pero no porque éste sea bueno, sino porque el ocio es bueno para ellos; es decir, "gracias al trabajo de los muchos, es posible el ocio de los pocos"^{60/}. En este sentido, los ricos creen que los pobres no deben tener ocio porque no sabrían en qué usarlo. Pues bien, la falta de ocio también es, paradójicamente, causa del desempleo. "Si el asalariado común trabajara cuatro horas al día, habría suficiente para todos y no habría desempleo"^{61/}. Pero en el mundo en que vivimos, tener un día laboral de cuatro horas en lugar de ocho o más, se interpreta como algo no ético, no obstante que el resultado de trabajar ocho horas es desastroso.* Sin embargo, la alternativa de las cuatro horas no se ha adoptado sólo por no considerarse ético trabajar menos. Es que los capitalistas no estarían dispuestos a pagarle un salario completo a quien trabaje media jornada. En todo caso le pagarían al obrero lo correspondiente a cuatro horas pero con esto no subsistiría, lo cual tampoco le conviene al capitalista.

Así, el ocio es sacrificado en aras de la productividad y eficiencia, tendiente a lograr la mayor acumulación posible de ganancias, por parte de los patronos. En la industria, el beneficio de las empresas está más determinado por la duración de la utilización diaria de las instalaciones industriales (y por consiguiente, por el número de equipos diarios y semanales) que por el costo absoluto del trabajo^{62/}.

Por otra parte, ningún gobierno occidental ha logrado enfrentar (suponiendo que tuvieran intención de hacerlo) la economía planificada que se basa en la producción para las necesidades básicas y, al mismo tiempo, la redistribución de la riqueza. Debido a la ausencia de control central de la producción, se producen muchas cosas innecesarias y no deseadas en primera instancia, pero que después son necesidades ilimitadas derivadas de un afán de consumismo, creado por grandes plataformas de propaganda y publicidad nocivas, y luego reforzado por patrones culturales familiares y sociales que se transmiten por generaciones.

De ahí también que no se apruebe el ocio, cuando que el deber de trabajar debe admitirse sólo en la medida en que satisface las necesidades vitales y cierto confort, pero sin excesos. Se considera el trabajo como un fin en sí, más que como un medio para llegar a un estado de cosas en el que deje de ser necesario.

^{60/} Russell, B. "Los al Ocio", p. 6, 1a. col.

^{61/} Ibid., 4a. col.

* Un ejemplo típico presenta Russell con la fabricación de alfileres, Op. cit., p. 6.

^{62/} Lettiere, A. "La fábrica y la Escuela", En: Gorz, A. Op. cit., p. 258.

En este orden de ideas, resulta que el desempleo es una consecuencia de la "incorporación al desarrollo", que implica entrar a un proceso de "creación artificial de la escasez"^{63/}. Esto significa la producción y consumo ilimitados de objetos (bienes y servicios) que jamás podrán colmar las apetencias: su razón de ser es existir siempre en la escasez, sinónimo de desigualdad que convierte a los países del llamado Tercer Mundo en "subdesarrollados". Este término se admite como algo real, un hecho, y no como "un adjetivo comparativo cuya base de sustentación es el supuesto, muy occidental, de la unicidad y homogeneidad del mundo"^{64/}. En efecto, cuando las antiguas colonias conquistaron su soberanía política, el proyecto de occidentalización del mundo se vio amenazado. Para hacerle frente, se proclamó la necesidad de "impulsar el desarrollo" en las naciones atrasadas y poder imputarles las necesidades de los productos industriales. El nativo** era ajeno a las "necesidades" definidas en Occidente en los términos de la revolución industrial; por lo tanto, resultaba impermeable a los productos que las satisfacían y así imponía límites a la compulsión de producirlos. De ahí la aparición del "desarrollo" como mito movilizador orientado al consumismo, una obsoleta mentalidad de mercado que prevalece hoy en día.

La conformación de esta mentalidad se fue dando por las nuevas nociones que sobre el hombre y la sociedad surgieron a partir de la era industrial. Por su uso corriente, tales nociones ganaron la condición de axiomas y son:

- con respecto al hombre: que sus motivos podrían describirse como "materiales" e "ideales" y que los incentivos con los cuales está organizada la vida cotidiana surgen de motivos materiales. (Tanto el liberalismo utilitario como el marxismo popular favorecieron estas visiones); y

- con respecto a la sociedad: que sus instituciones están "determinadas" por el sistema económico (visión más popular entre los marxistas que en los liberales)^{65/}.

* Durante la década pasada, surgieron diversas modalidades de este concepto: desarrollo "integrado", "centrado en el hombre", "endógeno", y "global", en un intento por mejorar los pobres resultados de las "estrategias de desarrollo" y que eran atribuidos a defectos de sus formulaciones o a errores de sus ejecutantes. Tomado de: Esteve, G. "Un Nuevo Sentido del Cambio", p. 3 y 6.

^{63/} Esteve, G., Op. cit., p. 4-5.

^{64/} Ibid., p. 6, 1a. col.

** Primero, considerado como "extranjero" (objeto de ayuda y cuidado); luego como "infiel" (una amenaza para la fé católica); después, como "salvaje" (una amenaza para la civilización); y, finalmente, como "nativo" (una amenaza para la expansión económica). Estas cinco actitudes sucesivas de los "occidentales" ante el extranjero, según Illich, configuran las cinco etapas del concepto de desarrollo: son su prehistoria. (Esteve, G., Op. cit., p. 5).

^{65/} Polanyi, K. "El Problema Concreto de la Civilización", p. 2.

Estas ideas se fundaban en el hecho de que el sistema trabaja sólo mientras los individuos tienen una razón para entregarse a la actividad de "percibir un ingreso" ya sea por motivos del hambre (si es trabajador) o de la ganancia (si es propietario). De este modo, los motivos están engranados a la producción y se les califica consecuentemente de "económicos". Visto de esta manera, la producción es incidental a la percepción de un ingreso, pues al percibirlo un individuo contribuye automáticamente a esa producción.

Con el hombre, todo está dado por la circunstancia social, no por la natural. Lo que hizo que el siglo XIX pensara del hambre y la ganancia como cosas "económicas" fue simplemente la organización de la producción bajo una economía de "mercado-monstruo" capitalista. Los incentivos del hambre y la ganancia -o más precisamente del temor a la desnutrición y a no tener las cosas necesarias para la vida, así como, por otro lado, a la expectativa de obtener una ganancia del capital-, mantendrían funcionando ese tipo de economía que creó así -y sostiene- un nuevo tipo de sociedad. Esta "sociedad" sucedió a la "comunidad" y esto constituyó que "en vez de que el sistema económico estuviera incrustado en las relaciones sociales, estas relaciones sociales estén ahora incrustadas en el sistema económico"^{66/}.

Semejante conversión forzosa a una perspectiva utilitaria pervirtió totalmente la comprensión de sí mismo del hombre occidental. De acuerdo con esto, el honor y el orgullo, la obligación cívica y el deber moral, incluso el respeto por uno mismo y la decencia común, se consideraron irrelevantes con respecto a la producción, y significativamente, se añadieron a la palabra "ideal". Por lo tanto, se creyó que el hombre consistía de dos componentes: uno "material", "económico", ó "racional", y el otro "ideal", "no-económico", ó "no-racional".

Analizando otra faceta de las causas del desempleo, encontramos el problema del "trabajo fantasma", es decir, "el trabajo no remunerado.. exclusivo de la economía industrial.. exigido como complemento necesario a la producción de mercancías y servicios."^{67/} El "lado fantasma del trabajo" -un tipo de servidumbre gratuita y complemento del trabajo asalariado- comprende la mayor parte de las labores domésticas que las mujeres hacen en casa; la preparación para -y el ir y venir del- trabajo; la preparación de los estudiantes para un examen, y otras actividades normalmente calificadas de "vida familiar".

^{66/} Polanyi, K., Op. cit., p. 5.

^{67/} Illich, I. "El Trabajo Fantasma", p. 12, 1a. col.

El trabajo doméstico se exportó de Europa, junto con el trabajo asalariado. En 1810, la unidad normal de producción en E.U.A. era la casa rural que, de manera dominante, se autoabastecía. Las mujeres eran tan activas como los hombres en la creación de la autosuficiencia doméstica. En el plano económico, por tanto, eran iguales a los hombres. Pero la situación cambió hacia 1830 debido, entre otros factores, a la aparición de la agricultura de mercado, en sustitución a la agricultura de subsistencia. La necesidad vital del trabajo asalariado se volvió corriente. La mujer, señora al principio de una casa que abastecía a la familia, se convirtió en simple guardiana de un lugar donde se alojaban y descansaban los niños y el marido antes de ponerse a trabajar, y donde se gastaban los ingresos de éste.

Bajo esa perspectiva, el "trabajo fantasma" transforma a las mujeres en desempleadas* en su calidad de amas de casa económicamente dependientes e improductivas. Este tipo de desempleo existe porque es una contribución gratuita al desarrollo económico en las economías industriales. Es decir, el "trabajo fantasma" no es una actividad de subsistencia (o satisfacción de necesidades) sino que sustenta la economía formal. Por eso el capitalismo lo promueve y mantiene con supuestas teorías que postulan a la mujer destinada a ser ama de casa, en virtud de su "naturaleza". Se arguye que el papel de la mujer en el hogar es condición necesaria "para que los hombres acosen la presa del empleo"; y, por su parte, las mujeres improductivas se consuelan con la "reproducción" de la mano de obra industrial.^{68/}

En el caso de los estudiantes, que también hacen "trabajo fantasma", el estudio se impone a éstos porque es fuerza de trabajo excedente que no tiene lugar en el aparato productivo. Si no estudia, sólo le queda el ejército o el desempleo. Llegamos así a una función más de la escuela dentro del sistema capitalista: un medio para retrasar el ingreso de la mayoría de los jóvenes en el mundo del trabajo; un medio para ocultar el número creciente de desempleados producidos por el "desarrollo" del capitalismo.

Las causas fundamentales del desempleo radican pues en los objetivos del modo de producción industrial, que acomete al hombre a las cosas y deshereda al obrero:

* Dentro de la clasificación de la Población Económicamente Inactiva (PEI) se encuentran amas de casa, estudiantes, y otros. (Según: S.P.P. "Encuesta Continua de Mano de Obra", p. 18).

^{68/} Illich, I., Op. cit., p. 15, 2a. col.

el obrero de hoy que desciende del campesino y artesano de ayer, despojados de sus medios de producción y las posibilidades de decidir su destino. Con esto fueron enajenados; es decir, se les quitó su capacidad de ser hombres íntegros; la posibilidad de una distribución igualitaria de la riqueza y la oportunidad de un trabajo productivo para todos que les significara su autosuficiencia económica y la de su familia. El desempleo es un objetivo consciente del capital, con miras a la mayor acumulación posible. Se produce para el consumismo, no para que todo mundo trabaje; se tiene como finalidad a las cosas, no al hombre mismo. La necesidad de consumir deriva en la necesidad de acumular: "el individualismo clásico y la economía política clásica de los siglos XVIII y XIX desarrollaron la noción del hombre como consumidor infinito"^{69/}. Así, "... dado que siempre aumenta el consumo estándar, la pobreza no tiene fin..." y aunada a ella, el desempleo. Por ello se afirma, con razón, que "el desempleo siempre será una característica del mundo capitalista"^{70/}.

La Política Económica Mexicana y sus Efectos en el Problema del Empleo, Alternativas.

En México, como en general ocurre en Latinoamérica -para mencionar sólo el subdesarrollo de la región- el problema ocupacional tiene una gran magnitud. La notoria insuficiencia de ocupación productiva es uno de los efectos de la política económica del país. Es del todo conocido que ésta se ha sustentado en las últimas décadas en una estrategia que postuló el crecimiento del sector industrial como el eje dinámico de la economía. Sin embargo, por diversos factores, el patrón de crecimiento terminó sosteniendo su dinamismo inicial a costa de una acumulación cada vez mayor del control del mercado en unas cuantas empresas. La concentración de la actividad productiva limitó progresivamente el ritmo de crecimiento de la tasa de ocupación. La política económica, al no incluir acciones específicas en materia de empleo, apoyó la consolidación de un esquema en el que se fueron acumulando problemas de inequitativa distribución del ingreso y de insuficiencia de oportunidades de participación productiva. Así, mientras el producto interno bruto (PIB) creció a una tasa media anual de 6.6% entre 1950 y 1970, y la población lo hizo al 3.4%, la tasa de absorción de mano de obra resultó inferior al 2.5%. Esta situación se agravó en el lapso de 1970 a 1978 cuando el producto creció al 5.1% y la ocupación al 2.2%

^{69/} Illich, I. Citado por: Svenson, L. "El Proyecto de Recuperación de los Ambitos de la Comunidad", p. 14, 2a. col.

^{70/} Richards, V. "¿Por qué Trabajar?", p. 3-4.

promedio anual.^{71/} La trayectoria descrita muestra cómo el proceso de crecimiento alto y sostenido del PIB, por sí solo, no ha sido condición suficiente para generar los volúmenes necesarios de demanda de mano de obra.^{72/} Es así, que se estima que de 1950 a 1978 el desempleo abierto pasó de 1.3% a 7% de la población activa, en tanto que el subempleo (medido por ingresos menores al salario mínimo vigente) pasó de 37.4% a 47.5%. Por su parte, la población plenamente ocupada disminuyó de 61.3% en 1950 a 45.5% en 1978.^{73/}

Cabe destacar que las altas tasas de crecimiento demográfico observadas en los últimos tres decenios, implican la presencia de un creciente número de jóvenes que presionan fuertemente sobre los mercados de trabajo. Asimismo, y como consecuencia de cambios sociales y educativos, se observa una mayor presión femenina por su incorporación a la actividad productiva. Este hecho agrava la situación del desempleo masivo, ya que los estudiantes y las amas de casa -clasificados como "desempleados" dentro de la PEI- conforman un sector muy grande, como se refleja en los siguientes datos, a manera de ejemplo: Para 1982, en el área metropolitana de la ciudad de México, la Población Económicamente Activa, PEA, desocupada era sólo el 2% de la población total de 12 años en adelante, mientras que la PEI correspondiente a amas de casa y estudiantes alcanzaba el 46.9% de la población citada (25.1% y 21.8%, respectivamente).^{74/}

La crisis de 1982, derivada de la inestabilidad macroeconómica, de los desequilibrios estructurales de la industrialización y de la desfavorable situación económica internacional, repercutió hasta el nivel de las unidades productivas, cuya demanda interna se redujo drásticamente, amenazando un aumento sin precedente del desempleo abierto; hacia 1983 fue del 8% y actualmente (1986) ya oscila entre 17 y 18%.^{75/} Esta situación se agrava al acentuarse la migración campo-ciudad, cuyo resultado es un incremento cada vez mayor de los habitantes en las zonas marginales de las grandes ciudades.^{76/} Esto no significa que el desempleo -indicador primordial que se utiliza para medir el desarrollo de un país o sociedad- se presenta sólo en el área

^{71/} STPS. Programa Nacional de Empleo 1980-1982, p. 15.

^{72/} Esta problemática concuerda con una señalada por Tangelson, O., Op. cit., sobre ejemplos concretos de los efectos de la tecnología destinada al incremento de la productividad pero con escasos resultados sobre el incremento del empleo: en Canadá, E.U.A., e Israel, sus tasas medias de crecimiento anual del PIB de 1960 a 1970 fueron: 5.6, 4.6, y 8.2, mientras que las de empleo fueron: 2.8, 1.8, y 3.9, respectivamente.

^{73/} STPS. Programa Nacional de Empleo 1980-1982, p. 15.

^{74/} SPP. Información sobre Ocupación, No. 20, p. 13.

^{75/} Uno Mas Uno: "Coinciden CI y SPP: Hay 17% de desocupados", 22/IX/86, p. 1.

^{76/} Rojas, R.: Gufa para Realizar Investigaciones Sociales, p. 13.

urbana. Existe de igual manera en el área rural con sus múltiples consecuencias sociales, tales como el subempleo (o empleo disfrazado) y el bajo nivel de ingresos de la PEA. En este sentido, la inmensa mayoría (84.4%) que declaró sus ingresos, percibía en 1970 menos de \$1,500.00 mensuales.^{77/}

El desempleo en México se origina, entre otros factores, porque el carácter capitalista dependiente, en la estructura productiva del país, determina la incorporación de nuevas técnicas y reduce las ocupaciones tradicionales en mayor proporción que las que crea el desarrollo industrial. Este crecimiento modifica la estructura del trabajo, ya que la creación de empleos industriales ha sido inferior a la destrucción de empleos derivados de las actividades artesanales y agropecuarias. Por otro lado, el crecimiento de empleos ha sido inferior a la dinámica de crecimiento demográfico del país y a la dinámica de crecimiento del sistema educativo nacional, generando así el desempleo y subempleo de la población marginal e, incluso, el subempleo "ilustrado" citado anteriormente.

Con frecuencia el capital en México no produce los máximos rendimientos sociales posibles y el país pierde bienestar porque no se invierte lo suficiente en los sectores de bienes de capital y desarrollo tecnológico, actividades con un alto efecto multiplicador sobre el empleo productivo. Tampoco se invierte lo suficiente en el cambio de los esquemas organizativos prevalecientes en el país. La inflación de los últimos años ha traído consigo fuertes distorsiones en las tasas de rentabilidad de diversos tipos de actividades; el resultado ha sido el favorecer a las actividades especulativas por encima de las productivas.^{78/}

Por otra parte, un conjunto de valores predominantes en el país obstaculiza la dinámica social. La enorme distorsión derivada del alto valor que se concede al dinero, implica que tienen preferencia las actividades comerciales y todas aquellas que prometen fáciles rendimientos a corto plazo. Ello significa un consumismo desbordado y la imitación ciega de los esquemas prevalecientes en otros países. Naturalmente, lo anterior tiene serias implicaciones para la generación de empleos.

Por último, las dificultades al desarrollo de la pequeña y mediana empresa (hasta años recientes, el Gobierno subsidiaba a la gran empresa en infinidad de formas, lo

^{77/} SPP. IX Censo General de Población 1970, p. 901.

^{78/} Trejo, S. "El Desarrollo Económico y Social del País; Tendencias", p. 13, 3a. col.

que no sucedía con la pequeña y mediana empresa) restaron posibilidades a la industria en general para crear más ocupación, ya que son dichas empresas las que tienen mayores coeficientes de mano de obra por unidad de producto. En conclusión grandes sectores de la población tienen una dificultad enorme para conseguir empleo, debido a las políticas imperantes en la economía mexicana.

Ante tal problema, agravado por la recesión de los últimos años, la política gubernamental actual se ha planteado cuatro líneas primordiales de acción, en un intento por disminuir el desempleo^{79/}:

- Creación de empleo en el medio rural, mediante los programas normales de obra, buscando ampliar el número de puestos de trabajo generados por peso invertido;
- Creación de empleo en las zonas deprimidas de las principales áreas urbanas, con el propósito de dar un ingreso a la población y simultáneamente realizar obras de beneficio colectivo;
- Programa de empleo a los pasantes, para atender a la juventud recién egresada de los centros de educación superior; y
- Programa de protección para la planta productiva que busca mantener los niveles de ocupación existentes y evitar que se agrave el desempleo.

Dichas acciones se enmarcaron en diversas estrategias, entre otras:

- Reorientar el gasto público hacia el mercado nacional, revisando las prioridades que generen el mayor volumen posible de empleo, como es el caso de los sectores de comunicaciones y transportes, desarrollo rural y vivienda popular;
- Vincular los programas de creación de empleo a programas de alfabetización y capacitación, los cuales facilitarían el ingreso al mercado formal de trabajo, previa reactivación de la economía;
- Apoyar a empresas que son intensivas en el uso de la mano de obra o que producen bienes y servicios estratégicos para la recuperación de la actividad económica, a fin de elevar la capacidad de absorción del empleo por unidad del producto;
- Recobrar y fortalecer la capacidad del ahorro interno, público y privado, así como sustituir compras externas por internas en el presupuesto del sector público, de manera que se alcance la máxima creación posible de empleos sin excesiva creación

^{79/} Tomadas de: SPP. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, p. 117.

monetaria y con un menor acceso al crédito externo;

- Orientar las políticas fiscal, crediticia y de comercio exterior hacia la recuperación del crecimiento económico, reorientando el aparato productivo hacia la oferta de bienes de consumo popular; y

- Fortalecer el Servicio Nacional de Empleo para permitir un mayor conocimiento de la demanda y oferta de trabajo, facilitando así la obtención de empleos.

De alguna manera, las estrategias anteriores guardan relación con planteamientos neoclásicos que recomiendan, por ejemplo:

- Acelerar el ritmo de "desarrollo", mediante un incremento en la inversión para poder crear suficientes empleos;

- Adecuar mejor la educación (cuali y cuantitativamente) a los requerimientos de personal de una economía "en desarrollo";

- Elevar el nivel de capacitación de la mano de obra, para que "pueda más fácilmente conseguir un empleo" y mejorar sus niveles de ingreso; y

- Reducir el ritmo de crecimiento demográfico, para aligerar la presión de la demanda sobre los servicios sociales y reducir la oferta de trabajo.

Sin embargo, por las estadísticas anteriormente señaladas, se observa que las expectativas en materia de empleo en México no sólo no se han alcanzado sino que el problema se ha agravado. Tal parece que las estrategias -de estarse siguiendo- no son soluciones de fondo, si bien es cierto que tampoco son del todo inútiles.

Por tanto, es necesario buscar caminos alternativos -¿o paralelos?- que compensen la insuficiencia de la efectividad de las medidas que hasta ahora se han tomado. Una forma de organización y medida inmediata para crear más empleos es la reducción de horas en las jornadas de trabajo, lo cual ciertamente tiene riesgos e inconvenientes, aunque aparentemente también ventajas. Se afirma que "no es una casualidad que el aumento aproximado del 2% del número de empleos industriales, haya sido determinado casi exclusivamente por la reducción contractual de la duración media del trabajo" (caso de Italia) ^{80/}. La estrategia consistiría en que la jornada de 36 horas (promedio de 6 diarias) coincidiera con la introducción de un segundo o tercer turno, con el fin de que las máquinas trabajasen 12 ó 18 horas diarias en lugar de las 8 ó 16 que trabajan. Así, se duplicaría o triplicaría el número de empleos. Más aún, si se instituyera la semana de trabajo de 24 horas (en jornadas

^{80/} Lettiere, A., En: Gorz, A., Op. cit., p. 257.

de cuatro horas diarias en promedio), ello dejaría tiempo suficiente para otras actividades; por ejemplo, permitiría a la gente estudiar, atender su hogar, su familia, cultivar las bellas artes, prestar servicios sociales a su comunidad; en fin, llevar una vida más integrada e integral. Se añuce que habría, además, mayor apertura recíproca entre instituciones educativas y el sector productivo. La escuela dejaría de estar ajena de la realidad de la producción y ésta de la evolución de la ciencia y de la cultura. Se reivindicaría, por último, "el derecho al trabajo" para todos los estudiantes, y el "derecho a la escuela" para todos los trabajadores.

El inconveniente para el sistema capitalista, sobre la propuesta anterior, es que la reducción de la semana de trabajo, por ejemplo a 36 cobrando 40, representa un aumento de cargas comparable a la que conduciría la introducción de un treceavo o catorceavo mes, según el caso en que se encuentre México (en Italia ya se ha logrado el treceavo)^{81/}. Esto por supuesto, no les conviene a las empresas porque lesiona sus intereses de obtener las máximas ganancias con el mínimo de costos. Por otro lado, el aumento de turnos de trabajo implica el riesgo de una sobreproducción que luego origine el cierre de fábricas, con el consecuente desempleo de trabajadores. Si la oferta del producto excede la demanda, puede provocarse una baja tan drástica en los precios del mismo que llegaría a hacer no redituable a una empresa y veras obligada a cerrar.^{82/}

En consecuencia, sería más efectivo un camino alternativo orientado a buscar "posibilidades de nuevas fuentes de trabajo en el hogar y la comunidad".^{83/} Es la proposición de "otra economía" como sistema social, cuya columna vertebral son los pequeños negocios y los que trabajan por su cuenta, sin negar las cooperativas, comunas, ni la economía formal. Se trataría de una economía dual. Este tipo de economía parecería orientarse a una refuncionalización del sistema existente, por el hecho de que en un ambiente de grandes monopolios industriales y comerciales, resultaría una fioción la idea de que los productores familiares y artesanales sean verdaderamente propietarios e independientes.^{84/} Lo que pasa es que la economía dual que se propone no contempla la existencia de un mercado imperfecto, con oligopolios y pequeñas empresas o talleres familiares compitiendo inequitativamente. Se trata

^{81/} Lettiere, A., Op. cit., p. 258.

^{82/} Esto lo ejemplifica muy bien Russell con el caso de fabricación de alfileres cuya sobreproducción, aún con jornadas de sólo 8 horas diarias, provoca el despido de la mitad de los trabajadores. Así, la mitad de éstos está totalmente ociosa mientras la otra mitad trabaja demasiado. Concluye que en lugar de esto, mejor que todos trabajaran poco, pero sin la creación de más turnos. En esto reside fundamentalmente la diferencia de su razonamiento con el de Lettiere. (Ver: Russell, B. "Los al Ocio").

^{83/} Pym, D. "La Otra Economía: Las Posibilidades de Trabajo más allá del Empleo", p. 9
^{84/} Según Alvarez, A. y Sandoval, E. (Op. cit., p. 22), los establecimientos pequeños dependen de los grandes monopolios comercializadores que son los que alimentan su existencia y multiplicación.

de que los grandes monopolios desaparezcan y sean sustituidos por unidades de producción y servicios pequeñas y medianas, con capital nacional, que conformen un mercado más homogéneo y que, a su vez, permita una relación justa entre los productores y comerciantes.

Se dice que "lo pequeño puede ser más poderoso y productivo". Por tanto, deberían proliferar más comunidades industriales que funcionaran, en pequeña escala, bajo sistemas corporativos y cooperativos, u otras formas asociativas de trabajo. Estas comunidades, en la medida en que se extenuieran apoyándose y comunicándose constantemente, irían ganando poco a poco los llamados "espacios autónomos", por medio de los cuales se evitaría la marginación, la explotación y el desempleo provocados por el modo de producción capitalista y su "Gran Industria", la cual controla "prácticamente las dos terceras partes de la producción vital de la economía en México".^{85/} En tal sentido, el proletariado industrial juega un importante papel, ya que aunque constituye una "minoría" dentro del total de trabajadores a nivel nacional, esa "minoría" es la que trabaja en la Gran Industria. Sería preferible que hubiera una "mayoría" de obreros independientes o asociados dirigiendo o manejando muchas pequeñas o medianas empresas, en lugar de una "minoría" de obreros dependientes trabajando para unas pocas grandes industrias.

Lo anterior es factible en "la otra economía" pues en ella hay espacio para operaciones de producción en pequeña escala, particularmente de bienes de consumo de calidad (alimentos, vestido, muebles y artículos para el hogar).

También como trabajo autónomo, entre las formas posibles estarían el "del reparador de máquinas, herramientas, ropa y diversos aparatos domésticos; el creador de objetos útiles a partir de la basura; el conservador que no sólo preserva, sino que da nuevo valor a lo viejo; el productor de artesanías y arte en general; el granjero, los albañiles independientes, los plomeros, los yeseros e innumerables trabajadores diestros que pueden remozar, ampliar y reparar las viviendas. En este trabajo independiente, se preferiría el trueque e intercambio de productos y habilidades entre amigos y asociados." ^{86/}

^{85/} El predominio absoluto de la Gran Industria se refleja en los siguientes datos: manejan el 81% del capital invertido neto, el 76% del valor de la producción y ocupan al 60% del personal que trabaja en todo el sector industrial. (Según Alvarez, E. y Sandoval, E. "Desarrollo Industrial.. Op. cit., p. 12).

^{86/} Pys, D. "La Otra Economía.." Op. cit., p. 10.

En el campo de los servicios de bienestar social, las guarderías, el servicio de comidas caseras, los grupos de autoayuda, están surgiendo y ahí, en las operaciones de bienestar social del Estado y en otros campos similares, las perspectivas de empleo pueden ser tenues, pero el trabajo disponible no tiene límites. En resumen, si bien las oportunidades de trabajar en un empleo están declinando rápidamente, los que están en la "otra economía" son limitados únicamente por su propia imaginación y por los intereses creados de un status quo, donde se aprecia más la acumulación de riqueza que la autosuficiencia.

Ante el problema del desempleo, no sólo se tendrán que encontrar formas de garantizar un ingreso mínimo para aliviar a la gente de la dependencia del empleo simplemente para sobrevivir, sino también una estrategia que amplíe el espacio para una subsistencia inteligente, "donde la opción de un estilo de vida que permita vivir decorosamente con menos dinero pueda ser socialmente viable."^{87/}

Hablar de subsistencia es hablar de autonomía. No se trata de asociarla con la miseria (así devaluó el concepto el mito del "desarrollo"), sino con estabilidad, conservación de las cosas, existir con todas las condiciones propias del ser o la naturaleza. Supone relaciones que no implican regulación de uno sobre el otro, sino formas libres de cooperación, solidaridad, interacción, intercambio e interlocución. "Una característica y condición de la subsistencia autónoma es el imponerse límites, en contraste con el mito del 'desarrollo', que se basó en el supuesto de la expansión ilimitada." En este contexto, el reto actual del cambio y proposición concreta de alternativa para que todos tengan un trabajo productivos es "la construcción de formas autónomas de gestión".^{88/} Después de todo, en el sentido más amplio, el bienestar de un pueblo depende de la cantidad de recursos productivos de que dispone y de la eficiencia de sus formas de organización para lograr los máximos rendimientos sociales a partir de dichos recursos.

Lo anterior requiere indudablemente cambios en cuanto a valores, actitudes, estructuras económicas y esquemas organizativos en la sociedad y política mexicanas bajo el ideal de que, en una palabra, se valorara al individuo por su contribución social y solidaridad humana y no por su riqueza material. Esto incluye superar las doc-

^{87/} Sachs, W. "El Ecoindustrialismo; la Alta Tecnología y la Búsqueda de Alternativas al Progreso", p. 12, 3a. y 4a. col.

^{88/} Esteve, G., Op. cit., p. 7 y 10.

trinas y dogmas que se han encargado de definir al hombre como un ser primordialmente "económico" al cual está subordinado el ser "social". Se requiere una reforma de nuestra conciencia orientada a entender que, por el contrario, "por regla general, la economía del hombre se encuentra sumergida en sus relaciones sociales"^{89/} y que la sociedad actual debe cambiar a esta situación.^{90/}

Como dice Polanyi: "El hombre no es un ser económico sino un ser social que no aspira a salvaguardar su interés individual en la adquisición de posesiones materiales sino más bien a asegurar la buena voluntad social, el estatus social y bienestar sociales, y valora las posesiones primordialmente como un medio para ese fin".^{91/} Hacia esa mentalidad se debiera volver -o llegar. Seguramente con ello, el problema del desempleo no existiría.

C. LA FORMACIÓN PROFESIONAL EXTRAESCOLAR EN EL CONTEXTO DEL PROBLEMA EDUCATIVO Y OCUACIONAL.

En la primera parte de este Capítulo se vió a grandes rasgos cómo fue adquiriendo importancia primero la escolaridad general -educación formal- sobre la formación empírica que prevalecía en la época de producción artesanal, al iniciarse el período de industrialización en los países, y después, la educación técnica formal. ¿En qué momento y por qué surge la formación profesional extraescolar?^{92/} ¿Cómo ha evolucionado este concepto y en qué ámbito se desenvuelve? ¿Qué nexos y diferencias tiene con el sistema educativo formal? ¿Cuál es su papel frente al problema del empleo y qué resultados ha logrado? Estas son las respuestas:

Antecedentes de la Formación Profesional; Evolución Conceptual e Interrelación con Educación

En América Latina, la naciente industrialización hacia los años 40, provoca un dinamismo inesperado que conmueve todo el sistema de mano de obra. Las nuevas técnicas de producción exigen un personal calificado, capaz de hacer funcionar eficientemente las nuevas empresas industriales. Al principio, el reclutamiento de la mano de obra se efectuaba sin mayores dificultades. El sistema educacional vigente proveía en buena medida los elementos básicos indispensables para la vida de trabajo; esto, aunado al hecho de las migraciones europeas hacia América. Por otra parte, la empresa misma se encargaba, en la práctica, de la formación especial requerida por el trabajador. Sin embargo, a una nueva escala como la planteada

^{89/} Polanyi, K., Op. cit., p. 4.

^{90/} Véase en Polanyi (Op. cit., p. 4) algunos ejemplos de economías primitivas donde imperaban los motivos "sociales" por sobre los "económicos" en sociedades antiguas.

^{91/} Ibidem. (El subrayado es mío).

^{92/} Involucra un concepto genérico de capacitación y adiestramiento, dentro del modo educativo no formal. Lo primero se refiere a la adquisición de conocimientos y habilidades intelectuales, mientras lo segundo es la adquisición de destrezas manuales.

por la industrialización, esos medios de formación de la mano de obra se evidenciaron claramente insuficientes e inadecuados.

Desde el punto de vista de las necesidades de formación de mano de obra, el hecho de que la actividad artesanal en la industria de la transformación fuera alta ofrecía algunas dificultades. Mientras la producción artesanal requería una formación completa para su mano de obra, la industria moderna que empezaba a hacerse presente necesitaba, al contrario, trabajadores capacitados para la ejecución de variadas labores especializadas y de alcance limitado, engranadas en un proceso productivo de mayor complejidad técnica. La formación exigida era, entonces, más específica y con mayor habilidad y precisión de ejecución.

Paralelamente al desarrollo de la industria, empezaba a fortalecerse una infraestructura de comercio y servicios diversos que constituyeran el apoyo normal y necesario al crecimiento del sector secundario. Así, el terciario se constituyó también en importante fuente de empleo: las ocupaciones del sector público se ampliaron cualitativa y cuantitativamente y la banca adquirió un peso cada vez mayor.^{93/} Todo ese conjunto dio origen a demandas cada vez más apremiantes de recursos humanos calificados que debían de algún modo ser resueltas.

Ante esta perspectiva de crecimiento económico de América Latina en la coyuntura de la II Guerra Mundial, surge el imperativo de analizar el papel que la educación desempeñaba entonces como formadora de recursos humanos. En primer lugar, cobra particular relevancia en este contexto la estructura y el comportamiento demográfico prevaleciente en esa época. "La tasa de crecimiento en América Latina se elevó notablemente a partir de los años 30: de un promedio de 18.6% entre 1930-34, la tasa pasó a 24.2% en el período 1950-1954."^{94/} Además, con excepción de Argentina, en todos los países latinoamericanos, la población menor de 15 años era entre el 36% y el 44%.^{95/} Este solo hecho sometió a la educación a un desafío al que se mostró incapaz de responder eficazmente, a pesar de los grandes esfuerzos presupuestarios realizados por prácticamente todos los países de la región para aumentar la cobertura de sus programas educativos.

^{93/} En este contexto, cabe aclarar que a principios de la década de los 40, una gran parte de la PEA se desempeñaba todavía en el sector primario. La industria de la transformación absorbía una proporción relativamente pequeña de las personas, que se extiende desde 6.5% en México hasta 17.1% en Chile. (Tomado de: Ducci, A. "Proceso de la Formación Profesional en el Desarrollo de América Latina", p. 14.)

^{94/} *Ibid.*, p. 17.

^{95/} UNESCO. "La Situación Educativa en América Latina". Citado por: Ducci, A., *Op. cit.*, p. 16.

El efecto acumulado determinó que en la década de los 50, la mitad de la población en edad de trabajar no tuviera aprobado un año escolar completo, con lo cual las tasas de analfabetismo funcional excedieron con creces las tasas oficiales de analfabetismo absoluto.

El problema de índole cuantitativo se transformó así en uno de fuertes consecuencias cualitativas: Existía un fuerte potencial de mano de obra, pero dado su bajo nivel educativo se produjo un exceso de oferta de trabajadores en aquellos sectores de actividad que implicaban poca o ninguna formación, en detrimento de los sectores que requerían habilidades especiales en los cuales descansaba la pujanza del desarrollo.

Se realizaron entonces notables esfuerzos para reforzar las ramas de la enseñanza que se ocupaban de establecer vínculos más estrechos e inmediatos con el mundo del trabajo.^{96/} En los medios urbanos (poca atención se prestó en aquel momento a la formación de la mano de obra agrícola) creció sustancialmente el número de escuelas de "artes y oficios" de las cuales emergían los obreros calificados para la industria y el comercio, así como los postulantes a las escuelas técnicas de nivel medio; pero ellas, aparte de ofrecer cursos para un reducido número de especialidades, atendían a una proporción mínima de los jóvenes que debían formarse para ingresar al empleo. Por otro lado, la escuela profesional se hizo acreedora a una crítica fundamental; su falta de contacto con la realidad del mundo del trabajo. Esta deficiencia se hizo más aguda en el caso de la industria, cuyas necesidades cambiaban mucho más rápidamente que las posibilidades de adaptación de la escuela. Esta arrastraba ya imperfecciones derivadas de su pobreza en cuanto a edificios, maquinaria, herramientas y material didáctico.

La incapacidad de la escuela de "artes y oficios" para adaptarse a los requerimientos cuanti y cualitativos de mano de obra calificada, creó un campo fértil para la búsqueda de nuevos sistemas de formación para el trabajo. Se requería un género de enseñanza que además de plegarse con rapidez y flexibilidad a la variedad y cambio de las exigencias de calificación planteadas por el mercado, pudiera contemplar las diferentes condiciones iniciales de quienes deben capacitarse para trabajar como operarios, tales como los jóvenes y adultos sin prepa-

^{96/} Algunas reflexiones sobre este problema se encuentran en: Venturelli, A. "Educación y Trabajo", p. 43-52. En síntesis, este autor señala que la educación básica no logra capacitar a sus alumnos para enfrentar un destino laboral incierto por lo que se vuelve imperioso encontrar una mayor y mejor vinculación entre esa educación y el mundo de trabajo. Entre los caminos para lograrlo está la transmisión de una visión cabal del mundo que los alumnos encontrarán al salir del sistema educativo, así como su capacitación para el mercado informal de trabajo.

ración alguna, o que precisan complementar sus conocimientos, o perfeccionarse con miras a una promoción. Es entonces cuando se abre el camino a una nueva concepción de la formación profesional extraescolar.

La idea de la formación profesional^{97/} es claramente diferente a la educación formal, aún cuando ambas se llegaron a valorar como un fin en sí mismas. En tanto la primera perseguía propósitos de aplicación inmediata y concreta, de contenido netamente pragmático para el desempeño de un oficio, casi siempre de tipo manual, la segunda se encargaba de moldear al hombre para su proyección cultural, espiritual y social en el mundo.

La formación profesional se impregnó, desde un principio, de un carácter netamente utilitario y se entendió como un proceso de adaptación del hombre a las exigencias del aparato productivo. Su objetivo estaba centrado en la empresa, más que en el hombre; en la organización productiva, más que en el trabajador.

Más adelante, el concepto de "formación profesional" iría evolucionando para armonizarse con las nuevas exigencias.^{98/} La primera reflexión crítica se centró en el cuestionamiento de una capacitación para el trabajo que hacía del hombre una pieza más de la máquina donde tenía cercada, hasta cierto punto, su libertad creadora. Ello iniciaría la pugna con la educación y la convergencia hacia el concepto de formación integral: hacer de la formación profesional una herramienta para la promoción social; una herramienta que otorgue prioridades basadas en nuevos criterios, como en el contenido de la formación impartida, orientado no hacia el puesto de trabajo, sino cada vez más hacia el hombre, concebido como un ser integral.

Este modo educativo no formal -la formación profesional- se inserta, en el pensamiento actual, en un proceso de educación permanente en el cual confluyen esfuerzos diversos que tienen en común el poner al alcance tanto del hombre como de la mujer, la posibilidad de educarse y formarse durante toda la vida y haciendo uso de todas las facilidades que la sociedad les ofrezca con ese fin. En esta perspectiva convergen las doctrinas de la OIT, del lado de la formación profesional, y de la UNESCO, del de la educación.

^{97/} La O.I.T. (Organización Internacional del Trabajo) la define como "actividades que tienden a proporcionar las calificaciones y el saber necesarios para ejercer cierto tipo de trabajos; actividades que pueden ser organizadas por empresas, establecimientos de enseñanza, o por unos u otros a la vez". (Tomado de: Wilches, A., "La Formación Profesional y su Interrelación con la Industria", p. 21).

^{98/} Una forma práctica de visualizar más detalladamente cómo ha evolucionado la concepción de la "formación profesional" es quizá un recuento de los principales documentos internacionales expedidos sobre la materia. Sobre el particular, véase: Wilches, A., Op. cit., p. 6-9.

Para la OIT, la enseñanza, la formación profesional y el empleo no pueden ser consideradas como etapas separadas; los beneficiarios de la enseñanza y de la formación profesional deben recibir instrucción durante toda su vida, "al tiempo que los desempleados sean ayudados -al optar por una ocupación- a planear y recibir la formación correspondiente".^{99/}

Por su parte, para la UNESCO, la formación profesional así como la educación técnica, integran un sistema global de enseñanza. Hace hincapie en la idea de educación permanente, como "un proceso continuo que no se agota en un determinado número de años de estudio sino que dura toda la vida y abarca una fase de formación inicial, otra de formación continua, que relacione, durante toda la vida del interesado, su participación en un trabajo productivo con la búsqueda de su formación física, intelectual, y cultural."^{100/}

Con esta convergencia doctrinaria, se hace inevitable afrontar la coordinación entre los dos sistemas. El problema de la coordinación entre la formación profesional y la educación, empero, no se circunscribe a una mera información mutua entre los órganos normativos o administrativos de cada uno de ellos. La dificultad está en superar la autonomía que cada uno tiene, lo cual enfrenta el escollo de una definición conceptual, por un lado, y de campos de competencia, por el otro. Hay cierta resistencia de cada cual a supeditarse o subordinarse a las orientaciones que el otro sistema imponga. En cuanto a los campos de competencia, en tanto exista insuficiencia de educación y formación profesional, el problema se resuelve en cierta medida bajo el pretexto de que, aún cuando los dos sistemas operen en un mismo ámbito, la suma de la acción de ambos será de todos modos deficitaria. El problema en este caso radica más bien en la forma de abordar la actividad de cada cual, de manera que se orienten en sentido paralelo o convergente y complementario, pero no contrario ni superpuesto.

En México, como en la generalidad de los países latinoamericanos, los respectivos rasgos diferenciales entre el sistema educativo y el de formación profesional, son los siguientes:

a. Vinculación institucional: Secretaría de Educación, por un lado, y Secretaría de Trabajo, por otro;

^{99/} Ducci, A., "Proceso de la Formación...", Op. cit., p. 68.

^{100/} Según Recomendación aprobada por la 18a. Reunión de la Conferencia General de la UNESCO, París, 1974.

b. Forma de financiamiento: Presupuestos fijos del Estado e inversión privada, por un lado, y cotizaciones de las empresas y del mismo sector público, por el otro;

c. Engranaje en sistemas más amplios: El primero, insertado en un sistema global, y el otro como parcial;

d. Orientación temporal de sus acciones: Uno, de largo plazo; el otro, como respuesta rápida, de corto plazo; y

e. Operacionalmente, la línea divisoria que comúnmente se ha trazado para fines de análisis de ambos sistemas, se ubica entre la formación profesional otorgada en el marco del sistema de educación regular y aquella externa a él.^{101/}

Entre el sistema de enseñanza regular y el de formación profesional extraescolar se suscita un plano de interdependencia e intersección. Por un lado, el primero ha mostrado en los últimos años una notable evolución en cuanto a la búsqueda de un mayor acercamiento de la educación al trabajo, procurando anticipar salidas ocupacionales en niveles de escolaridad en que sean aprovechables por una mayor proporción de la población. A su vez, la capacitación no formal ha ido abarcando un espectro mayor de niveles ocupacionales, con lo cual encuentra puntos de convergencia y superposición con esfuerzos procedentes del sistema educativo regular. Así, la interdependencia se refleja en los contornos de ciertas modalidades de la enseñanza regular y de la formación profesional, que se desvanecen hasta confundirse en lo que a objetivos de formación para el trabajo se refiere.

Un ejemplo de lo anterior lo constituye el Programa de Educación No Formal Industrial y de Servicios (PROENFIS) de la Secretaría de Educación Pública, SEP, que se coordina con el Sector Laboral Federal (Secretaría del Trabajo y Previsión Social) para la realización de programas de capacitación y adiestramiento para trabajadores desempleados y subempleados, en el contexto del Programa para la Defensa de la Planta Productiva y el Empleo, de la actual Administración Pública de México. La finalidad del PROENFIS es utilizar toda la infraestructura del Sistema de Educación Tecnológica (agropecuaria, industrial, del mar, y de servicios) existente en todo el país, para realizar actividades de educación no formal, aprovechando los tiempos disponibles después de cumplir con su función educativa fundamental. En el contexto de estas acciones conjuntas, los sectores educativo y laboral han buscado realizar también cursos demandados por las empresas, en función directa de sus necesidades específicas.

^{101/} Tomado de: Duccl, A. "Formación Profesional: Vía de Apertura", p. 10.

Otro caso de intersección entre los sistemas educativos formal y no formal lo representan los programas de alfabetización y educación básica que la SEP, por medio del Instituto Nacional de Educación de Adultos, INEA, ha llevado a cabo en coordinación con los programas de capacitación del sector de comunicaciones y transportes, y otros, para sus trabajadores. Asimismo, el INEA desarrolla proyectos de capacitación para el trabajo en el sector informal de la producción (rural y urbano), a través de una vinculación entre educación, capacitación y adiestramiento de la población beneficiada.

Los antecedentes de la formación profesional extraescolar obligatoria en México se remontan a 1970 con la promulgación de una nueva Ley Federal del Trabajo que suprimió el contrato de aprendizaje en los centros de trabajo y estableció la obligación patronal de impartir capacitación a los trabajadores a su servicio. Desde entonces y todavía hasta 1977 las acciones de educación no formal en el país eran escasas y carentes de continuidad y planeación. Se hicieron patentes, entre otros problemas, los bajos niveles de formación de la mano de obra mexicana y la necesidad de capacitar a la creciente población procedente del medio rural; el incremento de la demanda de trabajadores calificados, resultado de la complejidad del aparato productivo; y la escasez de instituciones, personal calificado e infraestructura técnica, destinados a la formación profesional de trabajadores.^{102/}

En 1978 se reforma la Ley Federal del Trabajo, que declara de interés social promover y vigilar la capacitación y el adiestramiento, para lo cual crea el Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento.^{103/} Al erigirse estas acciones como derecho social de los trabajadores, no se negaban como partes constitutivas del esfuerzo nacional en materia educativa. Es decir, se consideraron como componentes del proceso de educación permanente.

Actualmente, los mayores avances producidos en materia de capacitación y adiestramiento en el país se refieren al sector industrial, o secundario. A lo largo de la evolución de la educación técnica, este sector ha sido siempre el que, en términos relativos, ha recibido mayor atención de los sectores público y privado.

^{102/} Tomado de: STPS, Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, p. 28.

^{103/} Consta de cuatro niveles: en el primero, o de base, se ubican las comisiones mixtas de cap. y adto., mismas que habrían de constituirse en cada una de las empresas del país; en el segundo nivel, se sitúan los comités nacionales de cap. y adto., que están relacionados con las diferentes ramas industriales o actividades económicas; en el tercer nivel, se encuentran los consejos consultivos estatales de cap. y adto., que cubren una dimensión de corte regional; y en el último nivel, se ubica la STPS, como dependencia facultada para organizar, promover y supervisar todas las instancias de los niveles anteriores, así como registrar y autorizar planes y programas de capacitación, agentes capacitadores y constancias de habilidades laborales.

No obstante lo anterior, aún existen insuficiencias como las siguientes:

- la infraestructura de capacitación para el trabajo, dispuesta por el Gobierno Federal, no es adecuada ocupacional y regionalmente para atender la demanda de la población que aspira a capacitarse;

- el esfuerzo de vinculación al sector productivo es deficiente, en virtud de que en algunos casos se han escolarizado los programas de capacitación y, en otros, no se da la flexibilidad operativa que permita preparar con oportunidad a la mano de obra calificada que precisa la planta productiva;^{104/}

- la infraestructura del Gobierno Federal no ha logrado establecer servicios permanentes y oportunos de capacitación y adiestramiento en el trabajo, particularmente en la pequeña y mediana empresa, para que subsane su falta de capacidad técnica e incremente su productividad, además de que cumpla con su obligación legal; y, por último,

- hay duplicidad o ausencia de acciones de capacitación y adiestramiento en unos sectores u otros, que impide el uso óptimo de la infraestructura y otros recursos destinados para ello. Tal situación se debe a la falta de normatividad y coordinación -sobre todo a nivel de entidades federativas- de todas las acciones que en materia de educación no formal realizan los sectores público, privado y social.

* Cabe hacer notar que una parte importante de la mano de obra no se capacita a través de servicios institucionales de formación, sino a lo largo de su experiencia ocupacional en las empresas. Estudios recientes demuestran que éstas se perfilan como las principales productoras de la mano de obra calificada.

^{104/} En atención a este problema, según el Gobierno Federal, el programa de becas para capacitación de desempleados (sobre el cual se tratará en el Cap. III de esta tesis) contempla la posibilidad de capacitar en los mismos centros laborales "... lo que constituye un proyecto inicial de utilizar la planta productiva para vincular, en forma más estrecha, el esfuerzo capacitador al mundo del trabajo". (Tomado de: STPS. Programa Nacional, Op. cit., p. 41).

Formación Profesional y Empleo: Interrelación y apreciaciones sobre su eficacia

La formación profesional no puede entenderse, desde luego, desligada del empleo u otra forma de trabajo productivo. Las instituciones de formación profesional nacieron con el objetivo de capacitar mano de obra calificada para abastecer puestos de trabajo previsibles o disponibles en el mercado, en momentos en que se pensaba que el problema del empleo provenía de la falta de oferta de mano de obra calificada para satisfacer a la demanda del aparato productivo.

De ahí el énfasis de las instituciones en el estudio de necesidades cuantitativas y cualitativas de calificaciones por parte del mercado, con la consiguiente tecnificación de los procesos de diagnóstico de oferta y demanda, análisis ocupacional, definición de objetivos de formación, selección de contenidos, determinación de medios y estrategias instruccionales y, en suma, todos aquéllos que contribuyan al logro de la mayor eficiencia de la formación, dando por sentado la existencia de un puesto de trabajo para ser ocupado, en un mercado supuestamente fluido.

El empleo entendido entonces en términos de "enganche" en un puesto de trabajo cede paso a una concepción global del problema del empleo, en el cual el número de puestos de trabajo solicitados por la PEA supera con creces al número de vacantes ofrecidas por el aparato productivo.

El problema del empleo que en los años 50 empieza a cobrar fuerza, acusa variaciones de significación en extensión y gravedad entre los distintos países de la región latinoamericana. Su primera preocupación se centró en el desempleo; pero pronto giró hacia el subempleo que era el mayor responsable de la pobreza crónica que afectaba a vastos sectores de la población. Ello determinaría que las instituciones de formación profesional asumieran una nueva responsabilidad frente a la capacitación de los desempleados y subempleados, tema que hasta entonces había estado enteramente fuera de su cometido principal. La formación profesional había surgido y se había fortalecido estando vinculada con el trabajador empleado. Si bien muchas instituciones habían instaurado modos de formación inicial abiertos a trabajadores adultos, o programas de reconversión ocupacional para aquéllos que requerían nuevas calificaciones para cambiar de empleo, su dedicación frontal a la capacitación de desempleados se inició tras decisiones políticas que emanaron muchas veces de las autoridades gubernamentales. De esta manera, la formación profesional deja de ser

un fin en sí misma para convertirse en un medio, como parte de un proceso cuya finalidad es preparar o readaptar a una persona para que se desempeñe en un trabajo con capacidad y responsabilidad.

Así, las instituciones de formación profesional, que en su quehacer tradicional habían actuado con su sólo peso institucional, se ven ahora abocadas a la necesidad de coordinar sus esfuerzos con los de la variada gama de instituciones que de alguna manera se ocupaban ya de la promoción social de los grupos que constituyen la nueva "clientela" de la formación profesional.

En las políticas recientes de la mayoría de las instituciones de formación profesional se ha enfatizado particularmente la expansión de los programas para la pequeña y microempresa, como vía de atención al nivel informal de la economía. Esta línea se complementa con los programas destinados al sector autónomo, constituido por los trabajadores independientes y a la constitución de formas asociativas de producción. ^{105/}

En énfasis puesto en las pequeñas empresas se debe a que en ellas reside el más vasto potencial de puestos de trabajo. La pequeña empresa constituye en América Latina más de las tres cuartas partes de los establecimientos productivos y absorbe, en promedio, a la mitad de la PEA. ^{106/}

En México, las dos líneas fundamentales que el Sector Laboral utiliza en apoyo a sus políticas de empleo son la formación profesional y los servicios de colocación. Estos no constituyen en sí mismos la política ocupacional en su conjunto, pero son una parte relevante de la misma, o si se quiere, un instrumento clave, tanto para que sus acciones sean formuladas sobre bases realistas, como para el cumplimiento de una parte importante de sus objetivos. Dentro de las actividades principales de los servicios de empleo están la coordinación con el sector educativo para implementar programas de formación profesional a distintos niveles, y la canalización de los capacitandos hacia las fuentes de ocupación.

Sobre los servicios de empleo, existe la crítica de que los procesos de adaptación entre la oferta y la demanda de trabajo se llevan a cabo empíricamente a través de los esfuerzos directos de los trabajadores o de los empleadores, así como por conducto de reclutadores por cuenta propia o de los empresarios, "pues si bien no faltan

^{105/} Así lo señala el "Estudio Prospectivo de la Formación Profesional en América Latina", realizado por CINTERFOR, Montevideo, 1975.

^{106/} Ducci, A. "Formación Profesional...", Op. cit., p. 55.

oficinas de colocación públicas y gratuitas, su influencia sobre el mercado de trabajo es muy limitada o incluso nula.^{107/}

En cuanto a los programas de formación profesional extraescolar, también ha habido apreciaciones negativas sobre su eficacia. Se ha debatido intensamente sobre ella en términos de la colocación de sus egresados en el mercado laboral y, aún más, en los puestos para los cuales fueron calificados. Tal como se desprende de las encuestas de seguimiento y evaluación que periódica aunque limitadamente realizan las instituciones a los egresados, se ha encontrado que no son pocos los casos de personas capacitadas que:

- "no trabajan, o si lo hacen, no están en la especialidad adquirida;
- emigran a otros estados por falta de empleos adecuados en el propio;
- pierden su calificación por desuso;
- quedan obsoletas por el cambio tecnológico, antes de aprovechar plenamente su formación;
- subutilizan los conocimientos y destrezas adquiridos; o
- emplean su capacidad en actividades de baja productividad".^{108/}

No obstante la información anterior, las instituciones consideran difícil medir el impacto real de la formación profesional en los términos citados líneas arriba, y hasta llegar a un acuerdo sobre los criterios con los cuales se debe medir tal impacto.

Lo que sí se ha podido apreciar a través de algunos estudios^{109/} son los efectos indirectos que la formación profesional parece tener sobre el estímulo a un permanente deseo de mayor formación y superación por parte de los capacitandos; lo cual implica una contribución de la formación profesional extraescolar para desarrollar la capacidad de aprender a aprender.

Si nos concentramos en las evidencias señaladas anteriormente sobre el efecto inmediato causado por la formación profesional sobre la inserción ocupacional de los formados, se concluye que los resultados no son del todo alentadores. Un punto que a este respecto merece especial reflexión es el relativo al lugar que ocupa la formación profesional recibida, entre los criterios utilizados por los empleadores para contratar y promover personal. Un estudio^{110/} ha puesto de manifiesto que,

^{107/} OIT. "Problemas de Organización de los Servicios de Empleo en los Países Económicamente poco Desarrollados".

^{108/} Martínez, E. "Algunas Falacias sobre la Demanda de Formación Profesional", p. 54.

^{109/} Ver: Castro, C. "Enseñanza Técnica, Rendimiento y Costos".

^{110/} Ministerio de Justicia y Trabajo de Paraguay. "Características cualitativas de la demanda de operarios y artesanos calificados", p. 57.

aunque variando según sector económico, tipo de empresa, nivel ocupacional y naturaleza de la ocupación, la formación profesional ocupa frecuentemente un lugar bastante postergado a los efectos de selección y promoción; priman sobre ella criterios relativos a rasgos de personalidad y hasta características físicas del postulante, a los cuales parece atribuirse mayor valoración que a la formación específica para el trabajo.*

Sobre las posibles causas de la baja eficacia que han encontrado las instituciones de formación profesional, de sus programas de capacitación dirigidos a desempleados y subempleados, un informe del Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional, CINTERFOR, señala que:

- "... son frecuentes los casos de cursos cuyo número de egresados es superior con respecto al número de oportunidades de colocación, y los casos de cursos en que se presenta la situación inversa;

- ... la determinación de necesidades de formación profesional es un problema aún no resuelto satisfactoriamente;

- ... la importancia del análisis de la demanda requiere que se haga un esfuerzo especial de investigación para encontrar una metodología que garantice mejores resultados..."^{111/}

Con tales explicaciones, es claro que la evaluación del impacto de la formación profesional para el trabajo, y sus causas, es un tema complejo que merece mucho más estudio todavía.

* Nótese la similitud de esta problemática con la existente en la educación formal, respecto a su papel en la empleabilidad (ver p. 28). Igualmente se observará esta coincidencia con los resultados del estudio de caso que se presenta en el Cap. III.

^{111/} Martínez, E. "Algunas Falacias...", Op. cit., p. 54.

CAPITULO II

"PRINCIPALES INTERPRETACIONES TEORICAS RELATIVAS AL FUNCIONAMIENTO DEL
MERCADO DE EMPLEO Y A SU RELACION CON EDUCACION"

CAP. II. PRINCIPALES INTERPRETACIONES TEÓRICAS RELATIVAS AL FUNCIONAMIENTO DEL MERCADO DE EMPLEO Y A SU RELACION CON LA EDUCACION.

El tema de este Capítulo concierne a la socioeconomía de la educación: un campo tan amplio y controvertido, como relativamente nuevo. No se pretende desarrollar aquí todas las posiciones teóricas que abordan las relaciones entre sociología, economía y educación. Se intenta dar sólo una introducción a sus principales corrientes, como preámbulo a la selección posterior de una de ellas para la fundamentación teórica del estudio de caso que se presenta en el siguiente Capítulo.

A. EL CAPITAL HUMANO Y LA TEORÍA DE LA FUNCIONALIDAD TÉCNICA DE LA EDUCACION.

Principales Concepciones Económicas sobre el Capital Humano

1. La Concepción Clásica del Capital Humano

No obstante que muchos estudiosos señalan que la educación ha desempeñado una serie de funciones sociales, políticas, económicas, e ideológicas, valoradas diferencialmente según el momento histórico, no se ponen de acuerdo sobre qué tipo de educación para qué tipo de desarrollo económico y social.

Respecto a las funciones estrictamente económicas, se puede afirmar que aunque muchos filósofos y economistas delinearon algunas tesis sobre la importancia de la educación para el progreso económico y el bienestar individual, hasta antes del s. XVIII el énfasis estuvo puesto en las ventajas sociales más que económicas derivadas de la formación escolar.

Como se vio en el Capítulo anterior, durante este período hubo un interés por educar a la población, pero no porque esto significara beneficios económicos, sino porque era la forma más eficaz de controlar política e ideológicamente a la población.

De igual modo, si bien hubo una aceptación explícita sobre la importancia de la población considerada como parte de la riqueza nacional, ello se debió no

tanto a su papel de creadora de valores (de cambio), sino a su papel de mercado cautivo de consumidores susceptible de generar una demanda de bienes del comercio internacional. En otras palabras, la población "fue siempre considerada como un dato, como un objeto pasivo del proceso de producción y sólo cobró un papel activo como consumidora".^{112/}

Lo que interesa destacar con todo esto es que hasta el s. XVII el peso económico otorgado a la educación fue poco significativo, y las proposiciones relativas al hombre como fuente de riqueza o capital eran, si no inexistentes, por lo menos escasas, como se verá a continuación:

Para los escolásticos, todavía hasta el s. XIII el capital tiene una dimensión monetaria, pues era el resultado de la posesión de dinero, ya fuera en efectivo, títulos o en propiedades. Para los mercantilistas (s. XVI), la riqueza se transfirió de una nación a otra, mediante la expansión territorial y el atesoramiento de metales preciosos que resultaba del comercio internacional. En contraste con esta posición, los fisiócratas -herederos intelectuales y a la vez detractores de los mercantilistas- atribuyeron a la naturaleza, la capacidad de crear riquezas: las actividades agrícolas, para ellos, generaban más riqueza que el capital y el trabajo industrial.

No fue sino hasta el s. XVIII (1776) cuando la teoría económica de Adán Smith reconoció tácitamente la importancia del hombre como creador de riquezas. Los smithianos concebían la riqueza no como una cantidad de dinero, sino como corriente de mercancías ("ingreso real" en terminología moderna). Fundamentalmente, Smith y la escuela clásica ponían énfasis en la creación de riquezas más que en su transferencia. Este economista, partiendo del provecho individual como fuerza conductora de la economía, atribuyó al trabajo humano un papel fundamental en la creación de riquezas, llegando incluso a establecer una estrecha similitud entre los rendimientos del trabajo humano especializado y el capital físico.^{113/} Más aún, cuando establece su definición de acervo (capital físico o real), Smith incluye tanto e

^{112/} Dettmer, J. y Esteinou, R. Enfoques Predominantes en la Economía de la Educación, p. 22-23.

^{113/} Así, sostiene que: "Cuando se construye una máquina muy costosa, se espera que la operación.. hasta su total amortización, responderá el capital invertido y procurará, por lo menos el beneficio corriente. Un hombre educado a costa de mucho trabajo y de mucho tiempo.. se puede comparar con una de esas máquinas costosas. La tarea que él aprende a ejecutar hay que esperar le devuelva, por encima de los salarios usuales del trabajo ordinario, los gastos completos de su educación y, por lo menos, los beneficios correspondientes a un capital de esa cuantía.. La diferencia entre los salarios del trabajador corriente y los del calificado reposan en este principio". (Tomado de: Smith, A. Investigación sobre la naturaleza y causa de la riqueza de las naciones, p. 99)

dinero como las capacidades "adquiridas y útiles de los habitantes" y, en consecuencia, los medios de subsistencia de los trabajadores "productivos".

Casi todos los autores del período clásico -a excepción de los ricardianos y los socialistas- sustentaron la tesis de la "triada de los factores", en la cual se trataba el capital, la tierra y el trabajo en un plano de igualdad en cuanto a su importancia para el proceso productivo y la generación de riqueza. Por su parte, Marx (s. XIX) atribuía el valor de un bien a la materialización del trabajo humano. Señalaba que este valor se mide "por la cantidad de trabajo que encierra". De esta manera, "todo valor es creado por el trabajo".^{114/} De ahí su teoría del "Valor-Trabajo". Por último, toda explicación del "precio" de los "servicios productivos" (tierra, capital y trabajo), que no tuviera por base la teoría del valor-trabajo (Ricardo, Marx), tendió a hacerse a partir de la utilidad y la escasez (escuela marginalista, que se explicará adelante).

Es, pues, a partir de la definición smithiana del capital que surge la noción del hombre -no sólo del hombre "educado"- como bien de capital; sin embargo, no se llegó a formular en el período clásico una teoría de la capitalización (inversión) extensiva a los seres humanos.

2. La Concepción Neoclásica del Capital Humano

En las últimas décadas del s. XIX surge la corriente marginalista, cuyos máximos representantes fueron Leon Walras e Irving Fisher. Estos economistas se abocaron a la construcción de una nueva teoría del valor y la distribución que subrayaba la importancia del comportamiento racional individual en la búsqueda de máximas satisfacciones al menor esfuerzo.^{115/}

En el esquema walrasiano los capitales están diferenciados en tres categorías: los capitales inmuebles (la tierra); los capitales propiamente dichos (máquinas, edificios); y los capitales personales; es decir, seres humanos que disponen de determinadas capacidades personales. Desde esta perspectiva, para Walras, el trabajo constituye otra forma de capital: "La asimilación walrasiana del trabajo a la mercancía (implica) que el trabajo tan sólo es el servicio proporcionado por aquello que en adelante corresponde en llamar 'capital humano' ".^{116/} Sin embargo, aunque

^{114/} Robinson, J., Op. cit., p. 32-34.

^{115/} El marginalismo se convirtió en la noción ascendente de la economía gracias a su descubrimiento de un principio de conducta que era natural e intuitivo en el manejo que de sus asuntos hacían los hombres, a saber: prestar atención a las diferencias, a lo que sería la ganancia extra de un pequeño sacrificio extra. Así, la idea marginal se refería a "la conducta dirigida a sacar el máximo provecho de determinados recursos, o determinados recursos con el mínimo esfuerzo". (Shackle, G. Epistémica y economía, p. 263-268).

^{116/} Walras, L., citado por Gaudemar, J. Movilidad del trabajo y acumulación de capital, p. 77-78.

el hombre es contemplado como otra forma de capital, es excluido del análisis cuando se trata de evaluarlo, esto es, de determinar su precio (no el precio de sus servicios productivos) en función de la tasa de interés. Lo anterior explica por qué a pesar de que este autor definió al hombre como otra forma de capital, no llegó a concebirlo como bien de inversión.

Es precisamente en este punto donde se ubica la frontera entre la noción de capital y de capital humano, en particular, de los "precursores", y aquella más concreta y desarrollada de Fisher en el sentido de "flujo de rentas", sobre la cual se fundaría más tarde la llamada economía de la educación. Para Fisher, a diferencia de Walras, el concepto de capital dejó de ser un mero instrumento de distinción de patrimonios (bienes raíces, inmuebles, o capitales personales), para adquirir un carácter global, aglutinante de todos los así llamados "factores productivos". Fisher concibió los rendimientos derivados del capital como flujo de rentas, pero no circunscribió tales rentas a los bienes de producción producidos, sino que las extendió al conjunto de los factores productivos, incluido el hombre mismo. Si lo anterior significa un concepto ampliado de capital, ¿por qué mecanismo es posible fijar un "precio" a todos los capitales, pero especialmente a ese capital sui generis que es el capital humano? ¿de qué manera el hombre puede ser objeto de capitalización (inversión) y qué razones estrictamente económicas existen para ello? Las respuestas están en la teoría fisheriana del interés, la cual no sólo proporcionó los elementos fundamentales para entender el proceso de capitalización, sino que constituyó el sustrato teórico del concepto del capital humano sobre el cual, a su vez, se levantaría la llamada economía neoclásica de la educación.^{117/}

La citada teoría de Fisher postula, en rigor, que el problema de la tasa de interés es totalmente un problema de gastos de inversión, de decisión entre las diversas posibilidades de disfrute de ingresos entre un disfrute relativamente pequeño pero inmediato y un disfrute relativamente importante aunque diferido. El concepto fisheriano de capital humano -sustentado en los principios de libertad y racionalidad individuales- demostraba que todos los individuos, dependiendo del grado de sustitución de su formación futura respecto de la presente, estaban en condiciones de elegir entre una enseñanza "rentable" y otra no "rentable". Por otro lado, el principio de productividad marginal sobre la cual se asentaba dicho concepto, permitía atribuir los diferenciales de ingreso a las diferentes dotaciones de capital

^{117/} Bettner y Esteinou, Op. cit., p. 53.

humano; esto es, dado que la teoría de la productividad marginal del capital implica en último término la igualación de los costos y los rendimientos, cantidades más altas de educación conducirían, necesariamente, a una elevación de los ingresos, como lo indica el siguiente esquema:

- a) Capital humano - - - - - → Productividad acrecentada del trabajador
 b) Diferencia de productividad - - → Diferencias de salarios
 c) Diferencias de salarios - - - - → Valor (precio) del capital humano^{119/}

La conclusión que Fisher desprende de su teoría del interés es que "todo ingreso puede ser capitalizado, incluidos los seres humanos, lo que da como resultado un valor económico del hombre"^{119/}. Sin embargo, aunque las posibilidades teóricas estaban dadas, no fue sino hasta después de la II Guerra Mundial cuando, al plantearse de manera más urgente el problema del desarrollo económico, los científicos sociales y dirigentes políticos procedieron a insertar la noción de inversión humana en el contexto de la educación.

3. Economía Keynesiana, neo-neoclásica y Capital Humano

Hasta aquí se ha expuesto el proceso de transformación del concepto de capital a capital humano, en el marco del pensamiento clásico y neoclásico. Ahora se intentará destacar de qué manera este concepto de naturaleza esencialmente microeconómica, fue incorporado al análisis de la educación desde una perspectiva macro; es decir, se intentará responder a la cuestión de por qué, sólo cuando se trató de vincular el desarrollo de la educación con el desarrollo económico, apareció nuevamente la noción del hombre como bien de inversión.

Por lo menos, hasta la tercera década de este siglo, la mayoría de los economistas* tendieron, si no a excluir, por lo menos a minimizar la participación estatal en la economía, limitando sus tareas al mantenimiento de la paz, la estabilidad y la defensa nacionales, y a la satisfacción de las necesidades colectivas (impartición de justicia, hacienda, etc.). En 1936, a partir de la Teoría General de Pleno Empleo, de John M. Keynes^{120/}, se reconoció explícitamente la importancia del sector estatal para la preservación misma del sistema económico capitalista, dando res-

^{118/} Dettner y Esteinou. Op. cit., p. 59.

^{119/} Ibid., p. 58.

^{120/} Según este autor, cuando en un país el gasto privado para consumo y el gasto privado para inversión son insuficientes para generar una renta de plena ocupación, se hace imprescindible un incremento del gasto público que permita cubrir la diferencia entre la renta generada por el propio mercado de manera autónoma y la renta de plena ocupación. (Tomado de: Ibid., p. 65). (Un resumen de la teoría económica keynesiana se encuentra en: Billard, Dudley. La Teoría Económica de John M. Keynes, p. 3-14 y 30-59).

*Por supuesto, los socialistas son la excepción.

puesta a los problemas del empleo, la redistribución del ingreso, la formación de capitales y la reactivación económica en general.

Así, a partir de los cuarenta, se da un creciente intervencionismo del Estado en casi todos los órdenes de la vida económica y social (en las economías capitalistas), canalizando sus recursos a la expansión no sólo de las inversiones educativas, sino de todas las inversiones en capital social (como la construcción de caminos, presas, escuelas, hospitales, etc., hasta inversiones destinadas a la formación de capital humano necesario para las operaciones tanto de las empresas capitalistas como gubernamentales), así como gastos sociales (como la compra de armamento) indispensables para el mantenimiento de la paz y la armonía sociales.

Dado que todos los gastos estatales constituyen, en parte, inversiones en capital social y, en parte, gastos sociales, se afirma que todos ellos contribuyen de una u otra forma al aumento de la productividad de la fuerza de trabajo, al incremento de la tasa de beneficios de las empresas capitalistas y al mantenimiento del orden y la estabilidad sociales. Así pues, desde una perspectiva estrictamente teórica, las inversiones y gastos educativos quedaron encuadrados en un nivel macroeconómico al convertirse -a partir de los años 50- en uno de los gastos más considerables del sector gubernamental.

Para fines de los cincuenta y principios de los sesenta, los economistas estaban de acuerdo en una sola y misma cuestión: que el capital, por sí mismo, no bastaba para explicar el crecimiento económico. Puesto que el crecimiento del capital y del trabajo se mostraban incapaces de dar cuenta de la tasa de crecimiento de la economía -generalmente medida por la tasa de crecimiento del PNB- los economistas empezaron a interrogarse cada vez más, acerca del papel que jugaban, por ejemplo, la productividad, el cambio tecnológico incorporado, la educación, así como factores con enfoque sociológico y antropológico, como: "la motivación al logro", "la empatía", la funcionalidad y especificidad de los roles, y la transculturación, entre otros, en la creación de la riqueza social y su distribución.

En tal situación, se hicieron varias críticas al modelo keynesiano y su insistencia en la relación capital-producto. Entre ellas, se puede citar la de Svennilson que apuntaba: "Toda política de crecimiento bien equilibrada debe apoyarse en una teoría económica conceptualmente ajustada a las condiciones sociales e institu-

cionales vigentes, tras integrar, en lo posible, factores considerados tradicionalmente como exógenos"^{121/}. La tesis de Svenilson era que resultaba urgente integrar otros fenómenos socioeconómicos tales como la educación, la investigación y la incorporación tecnológica a la industria, a las explicaciones tradicionales del crecimiento económico. Por ello concluía que: "Existen buenas razones para admitir el esquema tradicional del pensamiento económico y considerar a la educación como otro factor determinante del crecimiento económico".

De esta forma, sin rechazar la extrapolación que el keynesianismo hizo de las inversiones educativas al tratamiento de problemas macroeconómicos, los "nuevos" marginalistas (neo-neoclásicos) pretendieron "rectificarla" añadiéndole simplemente el concepto microeconómico de capital humano desarrollado por los "antiguos" neoclásicos. Ello explica por qué, a finales de los cincuenta, tanto los teóricos del crecimiento como los dirigentes políticos, apoyaron la tesis de que las inversiones educativas -bien a nivel individual, bien a escala nacional- constituyen el motor mismo del desarrollo económico.

Determinantes Histórico-Sociales y Enfoques Predominantes de la Noción de Inversión Humana.

Tres fueron los principales grupos de factores determinantes que, aparentemente, explicarían el constante incremento de los recursos estatales en E.U.A. destinados a servicios sociales -especialmente educativos- al inicio de los años sesenta, abriendo así el camino a la noción de inversión humana:

- a. La acelerada demanda de recursos humanos calificados, por parte del llamado "complejo industrial-militar";
- b. El deterioro de las condiciones de vida, empleo y educación de la población en general, y de las minorías étnicas, raciales y sexuales en particular; y
- c. El ascenso de los movimientos sociales en pro de los derechos civiles y del cese de la discriminación.

El aumento de las inversiones educativas que tuvieron lugar en E.U.A. a principios de la sexta década, fue el producto de la coincidencia de intereses entre los sectores corporativo y estatal y los diversos grupos sociales (clases medias, minorías étnicas y grupos marginados en general), por aumentar la productividad de la fuerza de trabajo, incrementar los beneficios de las empresas capitalistas, y satisfacer

^{121/} Citado en Dettner y Esteinou. Op. cit., p. 73.

las expectativas de ascenso y movilidad social de la población. La coincidencia coyuntural de intereses que se dio entre las diferentes clases y grupos sociales en torno a estos tres objetivos, fue lo que propició un incremento sustancial a las inversiones y gastos educativos gubernamentales, y estableció las condiciones objetivas para la creciente utilización de la noción de inversión humana.

Esa mayor participación del Estado en la creación y aprovisionamiento de personal especializado (aumento de los recursos económicos para la formación de capital humano), indispensable para la expansión del capitalismo corporativo, fue determinada por la acelerada demanda de fuerza de trabajo calificado, combinado con la escasez de recursos privados para costearla; es decir, los costos de formación no podían ya ser cubiertos por las empresas capitalistas sin afectar, a la vez, sus tasas de beneficio.^{122/}

Si bien los intereses económicos de las grandes corporaciones fueron un poderoso catalizador para la formación del capital humano altamente calificado, ésta no fue la única ni acaso principal razón por la cual el Estado norteamericano se vio en la necesidad de desviar una mayor cantidad de sus recursos a educación: El enfrentamiento político entre el Este y el Oeste -la llamada "guerra fría"- parece haber constituido otro importante factor. En la medida en que los EUA reconocieron que su superioridad militar radicaba en su "fuerza cerebral", en esa misma medida asignaron una creciente importancia a su población, su "potencial humano", en el desarrollo económico y la "defensa de los valores, ideales e instituciones democráticas".^{123/}

Por otra parte, los movimientos sociales y políticos -que ascendieron en los años sesenta- en favor de los derechos civiles y el cese de la discriminación demandaban una mayor intervención estatal en la educación, con el objeto de hacer compatibles los principios de igualdad de oportunidades con igualdad de recompensas que los educadores liberales del s. XIX no habían podido consumir. Lo anterior era porque, si bien las expectativas de ascenso y movilidad sociales para los partidarios de estos movimientos, no podían ya fundarse en el "éxito" de los negocios o la inmigración a las ciudades, al menos quedaba la posibilidad de abandonar su penosa situación vía el sistema educacional.

^{122/} O'Connor, J. Estado y Capitalismo en la sociedad norteamericana, p. 154-161.

^{123/} David, H. Normas de potencial humano en una sociedad democrática, p. 10-11.

En síntesis, la conjunción de los anteriores elementos, que tienen una perspectiva económica, político-ideológica, y social, fue lo que propició la reintroducción de la noción de inversión humana (o capital humano) y el auge posterior de la economía de la educación.

Los estudios pioneros en este campo -realizados entre la 2a. y 5a. décadas de este siglo- asumen que los costos educativos debían considerarse no como gastos de consumo, sino como gastos de inversión, situando las inversiones educativas en el mismo plano que las inversiones en capital físico, y atribuyéndoles incluso rendimientos superiores a los de este último. En consecuencia, se contemplaban las inversiones educativas -medidas por los años de educación- como determinante fundamental del incremento de la productividad, los salarios reales de los trabajadores y el PNB.

Los análisis modernos de la economía de la educación se distinguen en tres tipos de enfoque, llamados: de correlaciones intertemporales, residual, y de las tasas de retorno (análisis costo-beneficio); éste último, con sus dos variantes principales: los rendimientos directos individuales y los retornos sociales directos. No concierne a este trabajo profundizar en el conocimiento de estos enfoques^{124/}; sin embargo, a manera de introducción del tema en sí y de la teoría que a continuación se describe, se puede señalar que los análisis modernos, bajo los tres enfoques citados tienen de común denominador los supuestos de libertad y racionalidad individuales, de productividad y beneficios marginales, de perfecta elasticidad de los mercados, etc., extraídos del paradigma neoclásico. Por consiguiente, la mayoría de los autores modernos asumen la tesis de rendimientos individuales producidos por determinados grados de educación, para pasar, casi inmediatamente, al análisis del mismo fenómeno pero al nivel de la empresa, nación, e incluso, comparaciones entre regiones. Esto explica por qué, aún cuando no todos los autores pretenden medir expresamente la contribución de la educación al desarrollo económico, implícitamente existe una tendencia a dar respuesta a esta cuestión.

Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación; principales postulados.

En el marco de las consideraciones anteriores sobre el capital humano, se desarrolla esta teoría, que parte de la siguiente premisa: El progreso es el motor de la historia y el factor determinante del desarrollo económico y social. En tal

^{124/} Ver sobre el particular: Dettmer y Esteinou. Op. cit., p. 128-178.

contexto, el papel principal del sistema educativo es el servir de mecanismo social de acumulación y transmisión del conocimiento científico y tecnológico, funcional a las necesidades de la producción. De la premisa anterior, se derivan las siguientes proposiciones específicas:

1) El progreso científico y tecnológico requiere un constante aumento del nivel de calificación laboral para todo tipo de ocupaciones, debido a las siguientes razones:

a. La proporción de trabajos manuales repetitivos, no calificados, tiende a disminuir rápidamente, hasta desaparecer virtualmente en las etapas más avanzadas de progreso técnico, como la automatización.

b. La mayoría de los trabajos que quedan requerirán progresivamente de mayores niveles de calificación.^{125/}

2) Cada ocupación o puesto de trabajo requiere un tipo y nivel específicos de calificación de la fuerza laboral, cuya formación es responsabilidad del sistema educativo formal. A medida que aumentan los requisitos de calificación para todas las ocupaciones, debido al continuo progreso científico y tecnológico en los medios de producción, se hace cada vez más necesaria una estrecha articulación entre formación y ocupación.^{126/}

La Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación está fundamentada principalmente en los siguientes conceptos:

1) La experiencia educativa escolar está directamente relacionada con la mayor productividad y eficiencia de la fuerza laboral. Por tanto, el desarrollo económico depende en gran parte del nivel educativo de ésta.

2) Los requisitos educativos para el empleo corresponden con los requerimientos reales de calificación para las diversas ocupaciones.

3) Las continuas innovaciones tecnológicas elevarán progresivamente la complejidad de las ocupaciones, y por tanto, el nivel educativo requerido de la fuerza laboral.

^{125/} Collins, R. Citado por Gómez, V. "Educación y Estructura..", Op. cit., p. 49.
^{126/} Gómez, V., Ibid., p. 50.

4) El mercado de trabajo funciona de la misma manera para todos los individuos, empleándolos y remunerándolos en función de la oferta y demanda de trabajo y de la productividad marginal de cada uno, la cual a su vez depende de su perfil educativo. Es decir, existe un mercado de trabajo de funcionamiento homogéneo, objetivo y neutral.

Estos conceptos implican a su vez el supuesto de que el desarrollo económico de un país depende del grado de desarrollo de su sistema educativo, puesto que la relación entre la educación y la economía es una relación de naturaleza técnica.

La importancia central que se le atribuye al recurso humano como factor productivo reside en el supuesto de que en el contexto moderno, de creciente complejidad y sofisticación tecnológica, la productividad depende fundamentalmente de la capacitación ocupacional; conocimientos, habilidades técnicas, capacidad para aprender. Las diferencias en características endógenas personales, sólo se consideran de importancia secundaria en la productividad.

Se presenta entonces el requerimiento de adecuar cuantitativa y cualitativamente la oferta en función de las características de la demanda. Esto implica la necesidad de lograr un alto grado de ajuste y correspondencia entre las características de la estructura ocupacional y las modalidades educativas ofrecidas por el sistema escolar. De aquí la doble necesidad de planificar la formación de los recursos humanos, en función de las proyecciones de crecimiento de determinados puestos de trabajo, y de buscar la mayor adecuación del contenido de la formación al tipo de calificación requerido por estos puestos de trabajo.

La distribución y remuneración de éstos es realizada a través del libre funcionamiento del mercado de trabajo; de acuerdo a la oferta y demanda de fuerza laboral y a su diferente productividad marginal, la cual es determinada por la combinación adecuada de habilidades y conocimientos para cada ocupación o trabajo.

Un supuesto central de esta Teoría es el de que los requisitos educativos para el empleo son la expresión de la opción racional de los empleadores respecto a la calificación laboral más adecuada para cada ocupación. Bajo este supuesto, la exis-

tencia del desempleo, y sobre todo, del desempleo educado, tiene dos posibles causas: la primera, es el desfase entre el tipo y nivel de educación del individuo y aquella que está siendo realmente demandada y valorada en el mercado de trabajo; la segunda, es el efecto de restricciones externas que impiden su libre funcionamiento, tales como: políticas estatales sobre los salarios, la sindicalización, innovaciones tecnológicas, etc.^{127/}

Al observar la estrecha correlación existente entre nivel de escolaridad, nivel de ingresos, y acceso a las mejores ocupaciones, se deduce que la desigualdad educativa es una de las principales causas de la desigualdad económica y que, por tanto, ésta puede reducirse a través de la mayor expansión y disponibilidad de oportunidades educativas, y a través de programas de educación compensatoria que permitan equilibrar las desigualdades de origen económico y cultural.

Los supuestos de lo anterior son, en primer lugar, que a partir de la expansión de oportunidades educativas disminuirán los trabajos peor pagados y las categorías ocupacionales en la base de la pirámide de status ocupacional, y que además aumentará la oferta de empleo. En segundo lugar, que la acreditación educativa no sólo sirve para la selección ocupacional sino que asegura el empleo obtenido, garantizando una ocupación adecuada al nivel de acreditación. Este último supuesto subyace asimismo en el concepto de que la promoción ocupacional está determinada por el aumento en el nivel de formación del individuo.

La articulación entre el desarrollo económico, la educación y el empleo es planteada en esta teoría de la siguiente manera: A mayor nivel educativo corresponde una mayor calificación laboral, la cual redundará en un aumento sostenido de la productividad y del progreso técnico. La consiguiente expansión del desarrollo económico genera más oportunidades de empleo, lo cual mejora la distribución del ingreso y el tamaño del mercado interno, necesarios para un mayor crecimiento económico.^{128/} El mayor nivel educativo de la fuerza laboral está, además, directamente relacionado con la disminución de las tasas de crecimiento de la población, reduciendo así el desfase entre oferta y demanda de trabajo. El resultado de este proceso es la eliminación del desempleo de la fuerza laboral educada y el aumento del desempleo abierto de los que tienen menos escolaridad relativa, debido a la mayor dificultad que tienen en encontrar empleo en un mercado de trabajo cuyos requisitos generados por el progreso técnico, son cada vez mayores.

^{127/} Blaug, M. *La Educación y el Problema del Empleo*, Op. cit., p. 9.

^{128/} Harbison, F. Citado por Gómez, V. "Educación y Estructura..", Op. cit., p. 53.

B. TEORÍA SOCIOPOLÍTICA DE LA EDUCACIÓN Y TEORÍA DE LA SEGMENTACIÓN.

Estas teorías, al igual que la de la Funcionalidad Técnica de la Educación, son una síntesis teórica formada por aportes provenientes de diversas disciplinas. La principal diferencia entre ambas radica en que en la primera, la unidad de análisis está formada por las decisiones de clases sociales en conflicto entre sí, mientras que en la última, la unidad de análisis es el individuo y sus decisiones libres frente al mercado de trabajo.

Las teorías radicales -dentro de las cuales se ubican las que trata este apartado- surgen bajo el influjo de las teorías del mercado dual (de lo cual se hablará más adelante) y se caracterizan por rechazar abiertamente el paradigma neoclásico y adoptar el marxismo como perspectiva de análisis. De ahí que autores como David Gordon, Michael Reich, y Martin Carnoy -entre otros- subrayen en sus trabajos la influencia que el desarrollo de las fuerzas productivas, la división social del trabajo y los cambios en la estructura de clases, ejercen sobre el mercado ocupacional en el contexto del capitalismo americano.

Los teóricos radicales no sólo se han concentrado en la problemática del origen y funcionamiento de los mercados de trabajo dentro de la lógica general de reproducción del sistema capitalista, sino que también han analizado el papel que desempeña el proceso educativo en dicha reproducción. En este sentido, los análisis de Carnoy han arrojado luz sobre los efectos que los factores institucionales y las fuerzas políticas, económicas y sociales, ejercen en la segmentación de los mercados y, por consiguiente, en la estructura de los salarios. Desde su punto de vista, la productividad es un atributo de los trabajos y no de las personas, por lo cual la estructura de los salarios dependerá más de la distribución de los trabajos que del "capital humano". En consecuencia, para explicar satisfactoriamente los diferenciales de ingreso, hay que considerar no los factores que afectan la productividad -como la educación- sino las fuerzas políticas, económicas, y sociales que determinan la estructura de los salarios.^{129/}

El fundamento principal de la Teoría Sociopolítica de la Educación parte del concepto de que las características que actualmente asumen en una sociedad dada las relaciones entre la educación y el sistema productivo son la expresión temporal de un largo proceso histórico y sistémico de lucha y contradicción entre los intereses de grupos antagónicos.

^{129/} Carnoy, M. "Can Educational Policy Equalize Income Distribution?", p. 3-10.

Otra premisa central de esta teoría es que todo sistema económico (pre-capitalista, capitalista o socialista) no puede ser reducido a la tecnología que emplea para producir bienes y servicios. El sistema productivo siempre está claramente determinado por relaciones sociales específicas, las cuales definen qué se produce, cómo se produce (tipo de tecnología utilizada, organización y división del trabajo), para quién se produce, y cómo se distribuye socialmente la producción.¹³⁰ Por tanto, es la naturaleza de las relaciones sociales de producción, y no un determinismo técnico-económico, el factor determinante de las opciones técnicas y organizacionales en la producción.

Para comprender mejor la articulación entre el sistema productivo y el educativo, la Teoría Sociopolítica analiza las características más relevantes de las relaciones de producción, dentro del sistema capitalista:

1) La mayoría de la población no posee bienes de producción y se ve obligada a ofrecer su fuerza de trabajo a los dueños de éstos. Por tanto, el mercado de trabajo es la institución necesaria al capitalismo para la compra y venta de una fuerza laboral heterogénea, y para su distribución en las diferentes ocupaciones y oficios. En este proceso, la acreditación educativa desempeña un papel cada vez más importante como criterio de selección y exclusión para las diversas ocupaciones o puestos de trabajo.

2) Las decisiones respecto a qué, cómo, cuánto, para quién producir, están determinadas por criterios particularistas de obtención de beneficios. Por tanto, las decisiones sobre cómo producir; es decir, cómo organizar y dividir el trabajo, cómo definir e interrelacionar las diversas tareas productivas y puestos de trabajo, qué tipo y nivel de requisitos educativos, sociales y personales exigir para éstos; cómo organizar jerárquicamente los puestos de trabajo, cómo distribuir las responsabilidades, qué tipo de tecnología utilizar, etc., son decisiones cuya especificidad técnica depende de decisiones sociopolíticas mayores derivadas de la naturaleza de las relaciones sociales de producción dominantes.¹³¹

En consecuencia, los tipos y niveles de calificación requeridos a la fuerza laboral para el acceso a las diversas ocupaciones son en su mayor parte arbitrarios e inflados desde el punto de vista de los requisitos teóricos y reales de la calificación laboral necesaria para desempeñar eficazmente la mayoría de los oficios.

¹³⁰ Hussain, A. Citado por Gómez, V. "Educación y Estructura..", Op. cit., p. 54.

¹³¹ Gómez, V., Op. cit., p. 54.

En las ocupaciones industriales no hay diferencias esenciales de calificación para un desempeño eficaz; hay más bien diferencias de status, poder, prestigio, remuneración y otros, derivadas de la delimitación de cada puesto de trabajo efectuada por los empleadores y de la ubicación que éstos le otorguen a cada uno en la jerarquía ocupacional.

La selección de la fuerza laboral para estos diversos niveles en la jerarquía ocupacional es al mismo tiempo un proceso de selección y diferenciación social. Esta doble función implica que la identificación de determinados requisitos de calificación para un oficio dado no refleja necesariamente la calificación técnicamente requerida para tal trabajo, sino el objetivo de diferenciarlo social y ocupacionalmente de otros. En el proceso de selección lo que cuenta no son las similitudes educativas sino las diferencias. La doble función de los requisitos de calificación ocupacional se constata al observarse que:

1) Para la mayoría de las ocupaciones, los requisitos educacionales aumentan rápidamente en el tiempo, aunque la naturaleza misma de estos oficios no haya evolucionado hacia mayores niveles de complejidad;

2) El nivel educativo de quienes desempeñan determinado oficio varía enormemente entre naciones, sectores, empresas, y aún dentro de la misma empresa; y que

3) El destino ocupacional de los egresados de los diferentes tipos y niveles de educación no guarda ninguna relación con éstos, sino que depende de múltiples factores exógenos a lo educativo: nivel socioeconómico, nivel de la oferta de empleos, criterios y prácticas particularistas de selección de personal, ..etc.—^{132/}

Para los teóricos radicales, es evidente que el sistema educativo no es quien determina el volumen global de empleo generado en la economía, ni su distribución sectorial, ni los requisitos de calificación, ni los términos en que se efectúa la selección de personal. En el marco de la Teoría Sociopolítica, señalan que tampoco se puede afirmar que la desigualdad educativa sea la causa de la desigualdad económica, si bien existe una alta correlación entre nivel escolar, ingresos y el acceso a las mejores ocupaciones. Ni la empleabilidad ni la calidad de ésta está garantizada o asegurada por la acreditación educativa. Esta sólo aumenta la probabilidad de acceso a determinadas ocupaciones a cada una de las cuales se les ha asignado cierto nivel de ingreso. Incluso, el aumento en el nivel de calificación del individuo tampoco garantiza su promoción ocupacional. Así, no obstante que el

^{132/} Hallak, J. Citado por Gómez, V., Op. cit., p. 55.

sistema educativo es quien provee las calificaciones necesarias para la selección ocupacional, ésta es determinada por mecanismos exógenos a lo educativo.

En síntesis, la Teoría Sociopolítica de la Educación postula que la naturaleza de las relaciones sociales de producción dominantes en la sociedad es el factor determinante, en última instancia, de las diferencias salariales, de las oportunidades y condiciones de trabajo, y de la jerarquía ocupacional,^{133/} por tanto, de la especificación de los requisitos educativos para las diversas tareas y niveles ocupacionales.^{133/} A diferencia de la Teoría de la Funcionalidad Técnica, la posición de la Teoría Sociopolítica es que el tipo o nivel de formación de la fuerza laboral no está necesariamente vinculado a su productividad o empleabilidad.^{134/}

Teoría de la Segmentación en el Mercado de Trabajo

Los enfoques neoclásicos, tales como el capital humano, el credencialista o meritocrático, y otros, se sitúan exclusivamente del lado de la oferta; esto es, de la escasez de recursos humanos suficientemente escolarizados y capacitados. La teoría del mercado segmentado de trabajo, por el contrario, enfatiza el lado de la demanda; es decir, de las características de la empresa y los factores socio-psicológicos (roles, pautas, valores de los empleadores) que influyen en el acceso de los individuos a mejores posiciones ocupacionales y sociales.

Mientras los planteamientos de la Teoría Sociopolítica se refieren de manera general a las relaciones entre los sistemas educativo y productivo, la Teoría de la Segmentación es una teoría específica y limitada, que pretende explicar el funcionamiento interno del mercado de trabajo y, en especial, el papel que en éste desempeña el nivel y tipo de escolaridad de la fuerza laboral.

El eje de análisis fundamental de esta última teoría gira en torno a los factores institucionales que inciden en el acceso de los individuos al mercado ocupacional y, por ende, a mejores ingresos y estatus social. Este desplazamiento teórico respecto de los primeros enfoques citados, si bien no implica un rompimiento radical con el paradigma neoclásico, sí pone de manifiesto el creciente abandono de sus supuestos fundamentales.

Las primeras formulaciones de la Teoría de la Segmentación se refieren a la existencia de un "dualismo" en el mercado de trabajo; es decir, a dos mercados de tra-

^{133/} Coriat, B. Citado por Gómez, V., Op. cit., p. 55.

^{134/} Lester Thurow plantea el desarrollo tecnológico de la empresa determina el número y tipo de empleos que requieren ser abiertos y satisfechos, siendo casi irrelevante en dicha determinación, tanto las habilidades del trabajador (capital humano) como los salarios ofrecidos. Así, señala: que una mayor escolaridad no conduce necesariamente a un aumento de la producción o a la obtención de un empleo. (Tomado de: Döttinger, J., Op. cit., p. 254).

bajo. Autores como Vietorisz, Harrison, Doeringer y Piore, a fines de la sexta década, asumen que el mercado de trabajo estaba segmentado en uno "primario" y otro "secundario", caracterizados cada uno por una serie de rasgos típicos, a saber:

a) El mercado de trabajo primario funciona de acuerdo a los lineamientos del oligopolio; su crecimiento es dinámico, basado en la utilización de tecnología intensiva; ofrece salarios altos, posibilidades de promoción, incentivos y mejores condiciones de trabajo. Así, "los empleados serán estables, seguros de sí mismos, estarán organizados en sindicatos fuertes, y tendrán expectativas de ascenso."^{135/}

b) El mercado de trabajo secundario reúne las características opuestas al anterior; las firmas que lo integran son más pobres, con producción basada en el uso de trabajo intensivo y poca o deficiente tecnología. El trabajador de este mercado "será, por tanto, errático, impuntual, de alta movilidad laboral y, en consecuencia, con escasas posibilidades de integrar una sólida organización sindical".^{136/}

Dentro de la Teoría de la Segmentación Laboral, la unidad de análisis no es ni la opción personal del trabajador, ni las características educativas de la fuerza laboral, sino la naturaleza de los mercados de trabajo en la sociedad; es decir, su grado de homogeneidad o heterogeneidad; la estructura ocupacional y su diferenciación jerárquica; el grado de calificación laboral generado por la división del trabajo, la distribución ocupacional del ingreso y el papel de la acreditación educativa en este contexto.

El planteamiento central de la Teoría de la Segmentación es que el mercado de trabajo no es una instancia de funcionamiento homogéneo para todos los individuos, regida por normas objetivas y eficientes, tales como la búsqueda del equilibrio competitivo, y la remuneración según la productividad marginal, como se plantea en la teoría neoclásica del mercado. Al contrario, el mercado de trabajo aparece estructuralmente dividido en varios mercados de trabajo altamente desiguales y segmentados entre sí; cada uno estrechamente asociado con ciertas ocupaciones que conforman los grandes niveles en los que se encuentra dividida la estructura ocupacional jerárquica; nivel de concepción y gestión de la producción (trabajo intelectual), nivel técnico-administrativo, y nivel de ejecución de la producción (trabajo manual).

^{135/} Dettmer y Esteinou, Op. cit., 260.

^{136/} Ibid., p. 261.

Estos niveles ocupacionales están altamente diferenciados entre sí en términos de salarios, prestaciones sociales, condiciones de trabajo, grado de autonomía y responsabilidad laboral, y requisitos educativos y ascriptivos (edad, sexo, etnia...) exigidos para el empleo en cada nivel. En este contexto, los requisitos educativos y ascriptivos actúan como barreras a la posibilidad de movilidad ocupacional entre estos niveles.

Existen dos tipos de segmentación en el mercado de trabajo: la primera es la "intraorganizacional", que asume en su forma más general la segmentación entre la esfera del trabajo intelectual y la del trabajo manual. Más en particular, es la segmentación entre las ocupaciones gerenciales; las de supervisión y control; y las manuales.^{137/} La segunda es la "interorganizacional" o "intersectorial", debido a la cual, dos personas con perfil educativo similar y desempeñando tareas similares obtienen ingresos y condiciones de trabajo muy desiguales entre sí, según el poder económico, política laboral, y otras características de la empresa en que cada uno labore, por ejemplo, la intensidad de capital en la producción, complejidad técnica, tamaño de la empresa, etc.

La Teoría de la Segmentación Laboral postula que las grandes diferencias en la remuneración de la fuerza laboral corresponden no a la "productividad marginal" de ésta, sino a razones sociales y políticas; es decir, que la estructura de salarios está determinada por variables "exógenas" al individuo, tales como la discriminación racial^{138/} y sexual en el mercado de trabajo; el poder monopólico en la economía de la empresa que ofrece el empleo; los segmentos ocupacionales en los que ha sido dividida la fuerza laboral; las normas organizacionales de los mercados internos de trabajo; el poder de los sindicatos en la negociación salarial, etc.^{139/} En este contexto, el nivel de escolaridad de la fuerza laboral se convierte en un factor subordinado a las características de la segmentación ocupacional, las cuales determinan su papel en el acceso o no a los diferentes segmentos. Así como el salario es asignado a la ocupación, en función de su papel en la estructura ocupacional, de la misma manera los requisitos educativos para las diversas ocupaciones son asignados a éstas.

^{137/} Edwards, R. Citado por Gómez, V., Op. cit., p. 58.

^{138/} Sobre el particular, Gary Becker expone una teoría "de la discriminación racial institucional", en la cual sostiene que al regirse la empresa por los criterios de costo-beneficio al momento de la contratación, asume actitudes discriminatorias con los trabajadores negros que posean iguales calificaciones que los blancos. (Tomado de: Dettmer y Estefinou. Op. cit., p. 252-253).

^{139/} Carnoy, M. Citado por Gómez, V. Op. cit., p. 58.

Durante la década del 70, se plantearon dos principales tipologías de segmentación en el mercado de trabajo:

La primera, formulada por Gordon, Reich y Edwards, planteaba la existencia de tres segmentos principales: el primario independiente, el primario subordinado y el secundario. Estos segmentos están conformados por ocupaciones de dirección, supervisión, y de producción directa o manuales, respectivamente.

La segunda tipología retoma elementos de la anterior. Según Carnoy y Carter, en el mercado laboral norteamericano hay cuatro diferentes niveles de remuneración, requisitos de ingreso, patrones de promoción y con diferentes características socio-demográficas y educativas en la fuerza laboral. Estos cuatro segmentos son: el de "alta educación" (ocupaciones administrativas de alto nivel y algunas profesiones liberales); el "sindicalizado" (todos aquellos trabajos cuyo proceso de selección, promoción y remuneración han sido formulados por contratos sindicales)^{140/}; el "competitivo" (trabajos "terminales" sin posibilidades de promoción vertical, donde los criterios de reclutamiento generalmente no son educativos, sino adscriptivos, de conducta social y actitudinales^{141/}); y el "artesanal", compuesto por trabajos que requieren habilidades manuales tradicionales y que sólo pueden aprenderse a través de una larga experiencia práctica.

Una de las hipótesis centrales de la Teoría de la Segmentación es que las diferencias en ingreso, condiciones de trabajo, estabilidad laboral, etc., entre los diversos segmentos del mercado de trabajo, son causadas por las características mismas de las ocupaciones (es decir, por las características de la demanda) y no por los atributos endógenos de la fuerza laboral, incluyendo su perfil educativo (o capital humano). Son entonces las características de la demanda laboral las que determinan las condiciones de empleo de la oferta disponible.^{142/}

^{140/} Según los autores, los requisitos educativos para el acceso a este segmento ocupacional son cada vez más altos e innecesarios para el adecuado desempeño de las tareas, proceso que ha sido verificado empíricamente en diversas partes del mundo (Ver: Berg, I. Education and Jobs: The Great Training Robbery). La interpretación de este fenómeno propuesta por la Teoría de la Segmentación Laboral, es que a partir del rápido aumento del nivel educativo de la oferta laboral causado por la expansión escolar, los empleadores han elevado continuamente los requisitos educativos para el empleo en todas las ocupaciones, pues se considera que a mayor escolaridad relativa más profundo habrá sido el proceso de socialización de la oferta laboral.

^{141/} Hallak y Caillods. Citados por Gómez, V., Op. cit., p. 62.

^{142/} Carnoy, M., Ibidem.

La Teoría de la Segmentación Laboral plantea las siguientes interpretaciones sobre las relaciones entre educación, empleabilidad, ingresos y desarrollo económico:

1) Aunque es evidente que un aumento general de la escolaridad de la fuerza laboral tiene una relación importante sobre la productividad a nivel global (PIB), de ello no se desprende ninguna asociación entre productividad laboral y determinados tipos y niveles de escolaridad.

2) Las relaciones existentes entre escolaridad e ingresos no dependen del perfil educativo de la fuerza laboral sino de su ubicación diferencial en diversos segmentos del mercado de trabajo. Por tanto, el aumento del perfil educativo de la fuerza laboral no contribuye a un mejoramiento del ingreso de los trabajadores ubicados en los segmentos ocupacionales más explotados y desprotegidos. La distribución del ingreso depende primordialmente de la distribución diferencial de los trabajos, y por tanto, de sus niveles de remuneración, entre los diversos segmentos ocupacionales, entre el sector público y privado, entre empresas monopólicas y competitivas.

3) Las políticas gubernamentales sobre los ingresos del trabajo, regulaciones sobre salarios mínimos, disminución de diferencias salariales, etc., son mucho más eficaces en el mejoramiento de la distribución del ingreso que las políticas educativas o de capacitación que sólo afectan el perfil educativo de la oferta laboral.

4) En relación al problema del empleo, la Teoría de la Segmentación plantea que la reducción de las altas tasas de desempleo y subempleo en los países subdesarrollados, no se logra ni a través de altas tasas de crecimiento de la economía, ni mediante la mayor educación de la fuerza laboral, ni de la mayor adecuación de la oferta educativa a las características de la estructura ocupacional, sino mediante políticas estatales orientadas a aumentar directamente la oferta de empleo en aquellos sectores de alto desempleo.

En síntesis, el problema del empleo y sus relaciones con la educación se explica por la naturaleza de los mercados de trabajo y no por las características educativas de la fuerza laboral. Por "naturaleza de los mercados de trabajo", la Teoría de la Segmentación Laboral entiende como la estructura ocupacional que los conforman y su diferenciación interna; el patrón de distribución del ingreso entre las diversas categorías ocupacionales; los requisitos educativos para el acceso a éstas; la verdadera calificación laboral requerida, el tamaño de la oferta de empleo y la distribución geográfica y social de ésta.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

CAPITULO III

"EVALUACION DE LA EFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA DELEGACIONAL DE CAPACITACION PARA DESEMPLEADOS Y LA INCIDENCIA DE LA EDUCACION FORMAL Y NO FORMAL DENTRO DE LAS POLITICAS DE EMPLEO Y PROMOCION DEL OBRERO CALIFICADO EN LA INDUSTRIA DEL VESTIDO; Estudio de un Caso en Coyoacán, D.F."

CAP. III.

EVALUACION DE LA EFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA DELEGACIONAL DE CAPACITACION PARA
DESEMPLEADOS Y LA INCIDENCIA DE LA EDUCACION FORMAL Y NO FORMAL DENTRO DE LAS
POLITICAS DE EMPLEO Y PROMOCION DEL OBRERO CALIFICADO EN LA INDUSTRIA DEL VESTI-
TILO; ESTUDIO DE UN CASO EN CUYOACAN, D.F.

A lo largo de este trabajo se ha aludido a un tema de gran controversia: el impacto de los sistemas educativos formal y no formal en el desarrollo de las fuerzas productivas. Se han expuesto los principales enfoques de la problemática y corrientes teóricas que explican desde diferente ángulo las complejas relaciones de los factores educación, capacitación, empleo y movilidad socioeconómica laboral. En este sentido, los dos capítulos anteriores han cubierto dos finalidades: A la vez que ofrecen un panorama introductorio al tema de la investigación de campo que ahora se presenta en este Capítulo, se constituyen también en el planteamiento general del problema (Cap. I) y en la referencia del marco teórico (Cap. II) de dicho estudio. Las características y los resultados del mismo se indican a continuación:

A. DESCRIPCION DE LA INVESTIGACION

El Problema

De la amplia gama de problemas tratados en el primer Capítulo, resalta el relativo al desempleo y el papel de la educación en ese contexto. Los funcionalistas consideran que el desempleo es un "desajuste" entre la oferta y la demanda de trabajo. Alegan que el problema reside en un sistema inadecuado de capacitación, entre otros factores. El hecho de que los egresados del sistema educativo nacional no se incorporen todos al aparato productivo ni que, por otro lado, se cubran plenamente las exigencias diarias que marcan los avances tecnológicos, es atribuido a una desvinculación de la educación con los requerimientos de la estructura productiva. De ahí que le llamen también "problema estructural": el equiparar las posibilidades de empleo con las aspiraciones de los candidatos, problema del cual el sistema educativo es señalado como responsable por algunos estudiosos. Esto, a diferencia de otro problema de desequilibrio llamado "general", es decir, entre la oferta y la demanda de mano de obra (donde la primera es mayor) del cual dicen que evidentemente no debe imputársele responsabilidad alguna al sistema educativo.

Pero, ¿realmente en una más acertada educación - o capacitación - ó bien, en una mayor vinculación con el aparato productivo reside la solu - - -

ción al problema del desempleo y -más aún- al de la necesidad de mejorar los ingresos o el nivel jerárquico en los puestos ocupacionales? Sobre el particular, la Teoría Sociopolítica de la Educación y su Teoría específica de la Segmentación Laboral sostienen, por el contrario, que el empleo y la promoción ocupacional dependen principalmente de las decisiones derivadas de la naturaleza de las relaciones sociales de producción dominantes. Esto significa que las posibilidades de trabajo y movilidad laboral no se deben a los diferentes tipos y niveles de educación en la oferta de trabajo, sino a otros múltiples factores exógenos a lo educativo, como por ejemplo: el volumen y la distribución sectorial y geográfica de la oferta de empleo; políticas y prácticas particularistas de reclutamiento, selección, contratación y promoción de personal, por parte de los empleadores; nivel socioeconómico y otras características ascriptivas de la oferta de trabajo, etc., todo lo cual, a su vez, está determinado por criterios específicos de obtención de beneficios para el capitalista.

El tema del desempleo adquiere especial vigencia y actualidad ante la magnitud creciente del mismo en México en los últimos años¹⁴³; de ahí que la creación de puestos de trabajo es considerada cada vez más por el aparato gubernamental como una exigencia nacional y prioridad fundamental. En ese contexto, la realización de programas educativos que coadyuven al logro de una mayor empleabilidad de sus egresados "mediante la armonía entre éstos y lo que la economía del país requiere para su mantenimiento y evolución", se ha constituido en componente coyuntural dentro de la estrategia global del Gobierno, orientada a "transformar el crecimiento económico en desarrollo social".^{143/}

Sin embargo, el esfuerzo nacional destinado a las labores educativas escolares "no siempre ha poseído la orientación, características y contenido más apropiados a las necesidades del desarrollo mexicano".^{144/} Por otro lado, el panorama actual de la capacitación y el adiestramiento de la mano de obra se caracteriza por "la existencia de enfoques y recursos fragmentarios, la falta de capacidad profesional para atenderla, la proliferación de centros, institutos y academias de calidad cuestionable, la presencia de esquemas escolarizados poco flexibles, la desvinculación con las necesidades reales del aparato productivo y, en general, la dispersión, parcialidad e insuficiencia."^{145/} Aunado a lo anterior, debe destacarse el hecho de que grupos importantes de la fuerza de trabajo como los desempleados,¹⁴⁶ subempleados, la población campesina y los trabajadores independientes de las

* Datos estadísticos al respecto se han señalado en el Cap. I, p. 38-39.

^{143/} PEF-SPP. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, p. 213.

^{144/} STPS. Programa Nacional de Empleo 1980-1982, p. 37.

^{145/} Ibid., p. 38

¹⁴⁶ Que también podrían incluir la PEI, como amas de casa, estudiantes y otros.

áreas marginales urbanas, carecen casi totalmente de atención en este sentido. Empero, hacia la solución de este problema se orientan los programas de capacitación no formal que están llevando a cabo diversas instancias del sector gubernamental. Tal es el caso, por ejemplo, del Programa de Becas para la Capacitación de Trabajadores Desempleados, PROBECAT*, coordinado por el Sector Laboral Federal (Secretaría del Trabajo y Previsión Social, STPS)** y puesto en marcha en marzo de 1984^{146/}, con el propósito fundamental de "atender a las instancias del sector obrero en sus demandas inmediatas de ocupación...", derivado de lo cual el Programa se planteó como objetivo social que "mediante el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades para el trabajo, los egresados tengan acceso hacia nuevas oportunidades de trabajo, ya sea por la vía del empleo permanente que ofrezca la planta productiva; del autoempleo; o bien, de las formas cooperativas de producción".^{147/}

Como su nombre lo indica, la característica principal del PROBECAT consistió en que durante el proceso de su formación profesional, los capacitandos recibieron una beca consistente en el pago equivalente al salario mínimo regional vigente (o la mitad de éste, según la duración de los cursos que fue de tres a seis meses), "a fin de proveer de un ingreso mínimo a los trabajadores desocupados".^{148/}

En el primer año del Programa, en el cual se capacitaron 55,800 personas^{149/} (supuestamente desempleadas) del Distrito Federal y 21 estados de la República*** con mayores necesidades de empleo de mano de obra calificada, las becas provinieron de un fondo de 6,000 millones de pesos**** destinados "como una prioridad indiscutible a los programas tendientes a proteger la planta productiva y el empleo en el país, así como a transformar los recursos para una redistribución de

* Véase descripción y análisis de su Marco Conceptual en p.107-111 y Antecedentes.

** Con la participación de las Secretarías de: Programación y Presupuesto, SPP; Educación Pública, SEP; Energía, Minas e Industrias Parastatales, SEMIP; y Comercio y Fomento Industrial, SECOFI; así como el Instituto Mexicano del Seguro Social, IMSS.

^{146/} Según El Universal. "50,000 Becas para Desempleados..", p. 1, marzo 20, 1984.

^{147/} STPS-SPP. Programa de Becas para la Capacitación de Trabajadores Desempleados: Marco Conceptual, p. 7.

^{148/} Ibidem.

^{149/} Fuente: STPS, Servicio Nacional de Empleo, SNE, Coordinación Gral. del PROBECAT.

*** Véase desglose por entidad federativa en Anexo 1, p. 146.

**** De esta cantidad, 5,400 millones serían para gasto directo aplicado en becas y los 600 millones restantes, para gastos indirectos relativos a "operación, materiales e insumos para la capacitación", no incluyendo los costos por concepto de "administración y promoción del Programa". (Tomado de: Programa de Becas... Op. cit., Docto. 2, p. 36 y 48).

la mano de obra..."¹⁵⁰ Con tal medida, se pretendía "afrentar la situación paradójica de la existencia de desocupados, por un lado, y por otro, la demanda de mano de obra calificada que no se encuentra".¹⁵¹

Ante el significativo papel que el sector público asigna a las acciones de capacitación orientadas a la solución del desempleo, "o desajuste entre las disponibilidades de mano de obra y los requerimientos de absorción de la misma", y considerando las importantes partidas presupuestales que para ello se destinan -como se vió en el caso del PROEBCAT-, merece especial atención el estudio y análisis de la efectividad¹⁵² y sus causas- de dichas actividades, pues dado el alto costo de las mismas, lo menos que se puede esperar es que sean eficaces y justifiquen la "inversión" social que en ellas ejercen las instituciones gubernamentales. Surge entonces una pregunta central: ¿Qué tan efectivo fue el PROEBCAT en su primera etapa, y cuáles son las causas de los resultados obtenidos en cuanto al logro del objetivo social que persigue? Concretamente, ¿cuántos egresados del Programa obtuvieron empleo relacionado con el oficio que aprendieron, y en qué medida las políticas del mercado ocupacional (la demanda) influyeron -y cómo- en la empleabilidad de esa oferta de trabajo y su promoción laboral? Todo esto, en el marco de los postulados de la corriente sociopolítica de la educación y de la teoría de la Segmentación Laboral; es decir, ¿qué tanto se convalidan sus planteamientos?

Así, en concordancia con el problema planteado se definieron los siguientes

Objetivos del Estudio

1. Evaluar la efectividad del PROEBCAT antes mencionado, mediante el seguimiento de un grupo de egresados de un tipo específico de cursos, impartidos en determinada región.

Dicha evaluación se orientará a cuantificar el número de capacitados que obtuvieron un empleo, autoempleo, o trabajo cooperativo, relacionado con el oficio que aprendieron, así como las causas de los resultados obtenidos.

¹⁵⁰ El Universal, Op. cit., p. 6.

¹⁵¹ Ibidem.

¹⁵² Este concepto, síndromo de eficacia, responde a la pregunta: ¿funciona? y mide el número de personas que alcanzan un objetivo trazado. Esto, a diferencia del concepto de eficiencia, que responde a la pregunta: ¿qué tal funciona? y mide dos aspectos: el aprovechamiento del alumno, en cuanto a cantidad y proporción de objetivos de aprendizaje logrados por aquél, dentro de un plazo fijado (eficiencia técnica); y el costo del programa, por alumno, denominado también "Índice del costo instruccional" (eficiencia económica). (Tomado de: Kemp, J. Planeamiento Didáctico, p. 129-130).

Tal evaluación excluye la verificación de la eficiencia técnica y económica del Programa.

2. Aportar mayores conocimientos sobre el papel de la escolaridad y la capacitación no formal en las posibilidades de ingresar al aparato productivo y de lograr ascensos o mejoras salariales dentro del mismo, mediante el análisis del comportamiento de un determinado mercado de trabajo.

Dicho comportamiento se refiere principalmente a la identificación de las políticas de reclutamiento, selección, contratación y promoción socioeconómica laboral del personal obrero calificado, específicamente en el puesto ocupacional relacionado con el oficio seleccionado para el estudio.

3. Complementariamente, proporcionar algunas líneas metodológicas para evaluar la efectividad de programas regionales de capacitación para el trabajo, así como sugerir algunas pautas que coadyuven al logro de una mayor eficacia en los mismos.

Hipótesis y Definición de Conceptos

En respuesta tentativa al problema planteado, se definió la siguiente hipótesis:

El grado de efectividad del Programa de Becas, en el caso estudiado, (en cuanto al objetivo de lograr la mayor empleabilidad posible entre sus egresados), dependerá principalmente de factores inherentes al comportamiento de la demanda; concretamente, de las políticas de reclutamiento, selección y contratación del personal obrero calificado, existentes en los empleadores, y la coincidencia de tales criterios con las características de los becarios.

En ese contexto, se encontrará que la obtención de empleos, incrementos salariales y ascensos en el medio laboral analizado, están determinados por la naturaleza de los mercados ocupacionales y no por la educación y la formación profesional prevaliente en la fuerza de trabajo.

El concepto de "políticas de reclutamiento" se refiere a los medios preferidos y utilizados por los empleadores para dar a conocer y ofrecer sus plazas vacantes (información ocupacional).

Por "políticas de selección y contratación" se entienden los requisitos demandados por los empleadores a los solicitantes de trabajo, con relación a: sexo, es-

tado civil, escolaridad mínima, experiencia (antigüedad en el puesto), capacitación, características físicas, habilidades para el puesto, cualidades personales, y ubicación del domicilio del aspirante.

La "naturaleza de los mercados de trabajo" alude, en este caso, tanto a las políticas arriba citadas, como a las de promoción; es decir, a los criterios utilizados por los empleadores para la movilidad laboral ascendente, así como para los incrementos económicos al personal obrero calificado. También se refiere a la estructura ocupacional que conforman los mercados y su diferenciación interna, al patrón de distribución del ingreso entre las diversas categorías de puestos, y al tamaño de la oferta de empleo y su distribución geográfica y social.

Al citar "educación" se hace referencia al modo formal de instrucción "institucionalizada, cronológicamente graduada y jerárquicamente estructurada, que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad".^{153/}

La "formación profesional", en este caso, es la capacitación dentro del modo educativo no formal, o extraescolar, consistente en "actividades de aprendizaje organizadas y sistemáticas, de corta duración relativa, y realizadas fuera de la estructura del sistema escolar (es decir, sin el requerimiento de un determinado antecedente académico en los participantes), para impartir algunos tipos de aprendizaje, como habilidades psicomotrices, entre la población joven y adulta."^{154/*}

Límite Espacio-Temporal y Universo del Estudio

Ante la falta de recursos humanos y financieros, así como apoyo institucional para evaluar el PROBECAT a nivel nacional o estatal, esta investigación se circunscribió a un estudio de caso dentro del área geográfica de una delegación política del Distrito Federal: Coyoacán. Esta selección se debió principalmente a que:

1. El Programa se ejecutó en sólo dos centros educativos dentro de esa jurisdicción (el Centro de Capacitación No. 13 y el Centro de Enseñanza Ocupacional No. 20, de la SEP), lo cual facilitaba su estudio total, a nivel delegacional.

^{153/} LaBelle, T. Educación No Formal y Cambio Social en América Latina, p. 44.

^{154/} Ibidem.

* Los cursos impartidos dentro del PROBECAT reúnen tales características; por lo tanto, corresponden a un tipo de capacitación o formación profesional no formal.

2. En la víspera de realización de la investigación (enero de 1985), esa región estaba por finalizar apenas su primera etapa del Programa, que inició en septiembre de 1984 (en esa Delegación, a diferencia de las demás que para entonces iban en la cuarta y hasta quinta etapa). Así, los 350 becarios que se capacitaron en el citado período -distribuidos en 16 grupos de un total de nueve oficios diferentes (ver Cuadro No. 1)- constituían la primera generación de beneficiarios del PROBECAT en Coyoacán.

3. En esta Delegación se ejerció una "inversión" de \$71,481,600** tan sólo para esa primera etapa, por lo que en ese sentido puede considerarse como importante su participación en el Programa. Cabe agregar que, en relación con la PEA (Población Económicamente Activa) del Distrito Federal, Coyoacán ocupa el 7o. lugar de las 16 delegaciones existentes, con el 6.7% de la PEA total.*** Además, se encontró un índice de desempleo de 8.7%, a nivel general del D.F., para fines de 1984.****

CUADRO No. 1

COBERTURA DE CURSOS DEL PROGRAMA DE BECAS EN COYOACÁN, D.F.

Oficio	CECA No. 13		CED No. 20		TOTAL
	Turnos: Mat.	Vesp.	Matut.	Vesp.	
Tipografía	25	25	—	—	50
Serigrafía	27	24	—	—	51
Acabados Industriales	22	22	—	—	44
Dibujo Industrial	28	17	—	—	45
Carpintería	23	15	—	—	38
Electricidad	—	—	—	10	10
Taquimecanografía	—	—	—	15	15
Cultura de Belleza	—	—	—	25	25
Corte y Confección (ó Industria del vestido)	30	22	—	20	72
TOTAL	155	125	—	70	350

Fuente: CECA No. 13 y CED No. 20 de SEP.

De la relación anterior, el último oficio (Corte y Confección o Industria del Vestido) fue el seleccionado con sus tres grupos de alumnos para la realización del estudio de caso, en base a las siguientes consideraciones:

1. El curso de Corte y Confección es el único que se impartió tanto en el CECA No. 13 como en el CED No. 20 (como se aprecia en el Cuadro anterior); por

* Inicialmente fueron 553, lo que significa una deserción de 36.7% al término de los cursos. (Fuente: DDF, Dirección Gral. de Trabajo y Previsión Social, UPECA).

** Fuente: Iden.

*** Están primero las delegaciones: Gustavo A. Madero (16%); Iztapalapa (12.9%); Cuahtémoc (10.5%); A. Obregón (9.9%); V. Carranza (7.7%); y B. Juárez (7.3%).

Fuente: Iden.).

**** Fuente: Dirección de Servicios Educativos de la Delegación de Coyoacán, D.F., donde informaron que no existían datos sobre niveles de desempleo por Delegación.

lo tanto, la evaluación del Programa en cuanto a un oficio determinado, era absoluta a nivel delegacional.

2. El número más alto de becarios por tipo de curso, de los impartidos en Coyoacán, correspondía a los de Corte y Confección o Industria del Vestido, con un total de 72 alumnos en tres grupos (según Cuadro No. 1). Además, el 79% de éstos tenían su domicilio en Coyoacán y el resto en delegaciones circunvecinas; esto facilitaba la consecución del seguimiento.

3. El oficio seleccionado para el estudio fue de los más importantes -cuantitativamente- del Programa, tanto a nivel nacional como en particular del Distrito Federal, como lo reflejan los siguientes datos:

a. A nivel nacional, para fines de 1984 (período en el cual se ubica la presente investigación) se habían capacitado 4,778 alumnos en cursos de Corte y Confección*, ocupando con ello el 4o. lugar entre los 94 oficios en que se distribuyeron los 55,800 becarios de ese año. Sólo le superaron en número de egresados por tipo de curso: 1o., los de Auxiliar Administrativo y Secretarial, con 8,665 personas; 2o., Electricidad Industrial (instalación y mantenimiento), con 7,537; y 3o., Soldadura y Pailería, con 5,027 becarios**.

b. A nivel del Distrito Federal, del total de 13,017 becarios capacitados también para fines de 1984, el número de alumnos en cursos de Corte y Confección y similares fue de 1,221 (9.4%), cifra que sólo la superó nuevamente el oficio de Auxiliar Administrativo, que tuvo 1,759 alumnos (13.5% del total atendido). Lo anterior significa que Corte y Confección ocupó el 2o. lugar en cuanto a número de becarios por tipo de curso.***

Por otra parte, dado el oficio seleccionado, consecuentemente el mercado de trabajo que se debía analizar sería el de la industria del vestido. Se determinó estudiar la ubicada dentro de Coyoacán porque al aplicarse una primera encuesta a los alumnos de Corte y Confección (anterior a los empleadores, como se verá después) se les inquirió si al término de su capacitación buscarían empleo en Coyoacán antes que en otras zonas, habiendo respondido afirmativamente el 91% de ellos. Cabe agregar que, según sondeo previo, se encontró un aceptable grado de

* Incluye Costura Industrial, Sastrería e Industria del Vestido.

** Fuente: STPS. Servicio Nacional de Empleo, Coord. Gral. del PROBECAE.

*** Fuente: DDF. Dirección General de Trabajo y Previsión Social, UPECA.

apertura y disponibilidad para proporcionar información, por parte de la industria del vestido en Coyoacán.

En ese orden de ideas, se infiere que el universo investigado consistió en dos grupos: el de los egresados del Programa de Becas (oferta de trabajo) y el de los establecimientos de la industria del vestido en Coyoacán (demanda de trabajo).

En el caso del primer grupo, se tomaron en cuenta 66 de los 72 alumnos de todos los cursos de Corte y Confección e Industria del Vestido impartidos en Coyoacán. Esto significa un censo en el 91.6% del universo total de estudiantes para el oficio de costurero(a). En ese sentido, los resultados del estudio sólo serán significativos a nivel delegacional y para un curso específico, y de ninguna manera se constituyen en muestra representativa de un contexto mayor.

En el caso del segundo grupo -las empresas de la industria del vestido-, también se abarcó todo el universo de Coyoacán, susceptible de ser investigado, el cual se detectó de la siguiente manera:

1o. Se utilizaron tres fuentes para localizar todos los establecimientos de esa rama económica en el Distrito Federal: el directorio industrial de la CONCAMIN (Confederación Nacional de Cámaras Industriales), última edición 1984; el directorio de miembros de la Cámara Nacional de la Industria del Vestido, también de 1984; y el directorio telefónico, Sección Amarilla, 1985.

2o. Se determinó el número de industrias ubicadas en Coyoacán, por medio del código o zona postal indicados en los domicilios. Así, se delimitaron 74 establecimientos.

3o. Se identificó el tipo de actividad a la que se abocaba cada empresa, a fin de descartar aquellas cuya producción no coincidiera con la que aprendían los becarios*. La clasificación de los 74 centros de trabajo fue la siguiente: (Cuadro No. 2 de la sig. hoja).

* En el Anexo No. 2, p. 147 de este trabajo, se presentan los contenidos de los cursos de Corte y Confección e Industria del Vestido, y se indica el tipo de prendas que se aprende a confeccionar en ellos.

CUADRO No. 2

CLASIFICACION DE LAS EMPRESAS DE LA INDUSTRIA DEL VESTIDO POR TIPO DE PRODUCCION

No.	Tipo de Producción	No. Industrias	
		Abs.	Rel. (%)
1	Ropa para dama	27	36.4
2	Ropa en general	12	16.1
3	Ropa para bebés y niños	6	8.1
4	Uniformes (batas) escolares e industriales	5	6.7
5	Ropa deportiva unisex	2	2.7
6	Pañales y cobertores	1	1.4
7	Delantales y cortinas	2	2.8
8	Camisas y pantalones para caballero	4	5.4
9	Trajés y sacos sport para caballero	1	1.4
10	Camisetas y suéteres	2	2.7
11	Sastrería y otras hechuras sobre medida	6	8.1
12	Abrigos y chamarras de piel	2	2.7
13	Gautes de carnaza	1	1.4
14	Accesorios para baño	1	1.4
15	Sin especificar	2	2.7
	TOTAL	74	100.0

40. De la relación anterior, se descartaron 21 establecimientos (los correspondientes a los incisos del No. 7 al 15), ya que por su tipo de producción no se constituían en mercado potencial de trabajo para los egresados de los cursos de Corte y Confección o Industria del Vestido. Las sastrerías se descartaron, además, por su condición de talleres pequeños donde generalmente el (o los) mismo(s) propietario(s) los atienden; por lo tanto, no contratan costureros(as). Así, de los 74 lugares detectados en primera instancia, quedaron sólo 53 para ser visitados.

50. Se visitaron los 53 establecimientos, mas no se pudieron encuestar a todos por diversas circunstancias que se describen en el Cuadro No. 3. Por los datos ahí vertidos, se concluye que de hecho el universo real y total existente en Coyoacán, para los fines de este estudio, se redujo a 18 establecimientos, ya que los correspondientes a las primeras seis situaciones -que suman 35 unidades de análisis- quedaron automáticamente fuera del universo por estudiar. Veamos:

CUADRO No. 3

RESULTADO DEL CENSO REALIZADO EN LA INDUSTRIA DEL VESTIDO EN COYOACÁN

No.	Situación de los establecimientos	No.	%
1	Ya no existen; se dieron de baja	5	9.4
2	Cambiaron de domicilio fuera de Coyoacán	7	13.2
3	Eran "negocios familiares" de maquila, sin obreros empleados	7	13.2
4	Tenían parada "temporalmente" la producción; sólo se dedicaban a la compraventa; no tenían obreros	2	3.8
5	Eran domicilios "particulares"; no tenían conocimiento sobre la empresa que se buscaba	8	15.1
6	No se localizaron; datos incompletos de los domicilios	6	11.3
7	No aceptaron contestar el cuestionario "por falta de tiempo"	3	5.7
8	Contestaron el cuestionario	15	28.3
TOTAL		53	100.0

Como los lugares encuestados fueron 15, y ya se vió que el universo real susceptible de ser investigado comprendió sólo 18 establecimientos, significa que se trató de un censo en el 83.3% del universo total efectivo de Coyoacán.

En cuanto a los establecimientos visitados, fueron de varios tipos, según su producción:

CUADRO No. 4

No. DE ESTABLECIMIENTOS ENCUESTADOS, POR AREA DE PRODUCCION

Tipo de Producción	No. Empresas	Rel. (%)
Ropa para dama	6	40.0
Ropa en general	3	19.9
Ropa para niños	1	6.7
Uniformes escolares e industriales	3	20.0
Ropa deportiva unisex	1	6.7
Pañales y cobertores	1	6.7
TOTAL	15	100.0

Si se coteja este Cuadro con el No. 2, se observará que en el universo encuestado están todos los estratos del mercado potencial de trabajo de los becarios objeto de esta investigación, por su tipo de producción.

Por otro lado, el tamaño de los 15 establecimientos fue diversificado, ya que: 4 eran pequeñas industrias (hasta 20 empleados); 7 medianas (de 21 a 100 empleados); y 4 grandes industrias (de 101 empleados o más). La industria más antigua tiene 60 años y la más reciente un año. Cabe resaltar el alto grado de confiabilidad de la información proporcionada por los establecimientos encuestados, en virtud de los cargos que desempeñaban los entrevistados; de ahí, su calidad como informantes. Tales fueron como sigue:

CUADRO No. 5
NO. DE ENTREVISTADOS POR TIPO DE CARGO EN LA EMPRESA

Cargo	Personas
Gerente administrativo	5
Propietario y gerente	3
Gerente de Relaciones Industriales	2
Gerente administrativo y socio	2
Subgerente administrativo	1
Jefe de Personal	1
Subjefe de Personal	1
TOTAL	15

Etapas del Trabajo de Campo e Instrumentos de Recolección de los Datos

La investigación comprendió cuatro momentos:

1. La aplicación de un cuestionario al universo de becarios seleccionados, una semana antes de la terminación de su capacitación. (enero de 1985). Esto fue para recabar los siguientes datos:

- De identificación: nombre y domicilio; teléfono en caso dado.
- Características ascriptivas: sexo, estado civil, edad.
- Características educativas: grado máximo de escolaridad y antecedentes de capacitación no formal (otros cursos).
- Experiencia laboral: oficios que conoce y antigüedad en el mismo; puestos desempeñados en empleos anteriores.
- Actividad previa al curso del PROBECAT (con o sin empleo, estudiante, etc.).
- Habilidades que adquirió en el curso y productos que aprendió a hacer.
- Expectativas (planes) para después del curso (buscar empleo, coser "ajeno", seguir estudiando, asociarse en una cooperativa, trabajo de hogar, etc.).
- Si va a solicitar trabajo, el medio que utilizará para informarse de vacantes, y si lo buscará primero en la zona dentro de Coyacán.

2. La realización de entrevistas a informantes clave tanto del sector educativo y laboral, como del productivo relacionado con la rama económica sujeto de estudio.

3. La aplicación de un cuestionario a los establecimientos de la industria del vestido en Coyoacán, según se describieron anteriormente (febrero-abril 1985). Las preguntas en este caso se orientaron a recabar información sobre:

- a. Estructura organizacional de las empresas;
- b. Características generales de su personal obrero calificado;
- c. Políticas de reclutamiento, selección, contratación y promoción socio-económica laboral, en el puesto de costurero(a);
- d. Actitud de los empleadores hacia la capacitación y problemas inherentes a ella; y
- e. Necesidades de personal obrero calificado: número y tipo.

4. La aplicación de un segundo cuestionario a los becarios señalados en el primer punto, siete u ocho meses después de que terminaron su capacitación (agosto-sept. 1985). Para tal efecto, se llevaron a cabo visitas domiciliarias y entrevistas telefónicas, algunas de éstas logradas por el envío previo por correo de un mensaje con instrucciones a los becarios. Se les preguntó principalmente:

- a. Su actividad, en el momento del interrogatorio;
- b. Si trabajaba: tipo de establecimiento, puesto, salario, cómo se enteró del empleo; fecha en que empezó a buscarlo y fecha en que lo obtuvo;
- c. Si trabajó entre febrero y agosto solamente; en tal caso, se pidió la misma información del punto anterior y, además, fecha en que dejó el trabajo y por qué;
- d. Si buscó empleo, qué puesto solicitaba; si no encontró o no lo aceptó, motivos de ello;
- e. Si no buscó empleo, por qué, y
- f. Cómo le benefició el curso.

B. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION; ANALISIS E INTERPRETACION

PARTE I

Estructura y Comportamiento de la Industria del Vestido en Coyoacán, D.F.: Papel de los factores educativos y ascriptivos en las políticas de empleo y promoción del obrero calificado (costurero-a).

En forma somera se puede decir que en la industria del vestido en Coyoacán existen tres niveles jerárquicos dentro del área de producción, a saber (de menor a mayor jerarquía):

- Operaria en capacitación y/o ayudante no calificado
- Operaria de máquina (obrero calificado)
- Jefe de taller, o de sección (según el tamaño de la fábrica)

Como a éste último le sigue el gerente general del establecimiento (que es el mismo dueño, a veces); -o bien, el gerente de producción o administrativo, en el caso de la grande industria-, a nivel global de las empresas, o "intraorganizacional", se observa una estructura organizacional de tres niveles: el operativo, supervisor y directivo. Esta tipología coincide con la descrita por la teoría de la Segmentación Laboral.

Entre las principales características del personal obrero calificado (costurero-a) en las 15 empresas encuestadas, destacan las siguientes: Del total de 834 personas existentes, 244 (29.2%) eran del sexo masculino y las 590 restantes (70.8%) del sexo femenino. Por lo tanto, predomina la mujer en la industria del vestido (a nivel de obrero calificado). Además, se encontraron los siguientes rangos mínimo-máximo de edad, escolaridad y antigüedad existentes en los costureros(as):

-Hombres: De 18 a 65 años; de lo. de Primaria a 3o. de Preparatoria; y antigüedad de un mes hasta 40 años;

-Mujeres: De 18 a 70 años; de lo. de Primaria a Técnico Medio; y antigüedad desde un mes hasta 53 años.

Cabe agregar que en ninguno de los dos grupos se reportaron personas con defectos físicos.

Con los datos anteriores, resaltan dos aspectos importantes: uno referente a la gran diferenciación del nivel educativo existente dentro de un mismo puesto ocupacional; el otro, derivado de la relación escolaridad-antigüedad. Analicemos cada caso:

10. A nivel "interorganizacional", es decir, entre las diferentes empresas visitadas, existe un rango de escolaridad muy amplio -hasta de 12 años tanto en los hombres como en las mujeres- para desempeñar un mismo tipo de puesto. Este hecho se repite a nivel "intraorganizacional", o sea, dentro de cada uno de los establecimientos, pues las características de escolaridad entre los costureros varían de uno hasta tres -o más- grados, como se indica a continuación:

CUADRO No. 6

GRADO DE ESCOLARIDAD ENTRE COSTUREROS (AS): NIVEL INTRAORGANIZACIONAL

Nivel Escolar	No. Establecimientos	
	Abs.	Rel. (%)
Igual o similar (con un grado de diferencia)	6	40.0
Diferente (hasta dos grados escolares de diferencia)	4	26.7
Muy diferente (tres o más grados de diferencia)*	4	26.7
Desconoce el dato	1	6.6
TOTAL	15	100.0

* En un establecimiento se dijo que la escolaridad en las "overlistas", por ejemplo, era muy diferente.

Por los datos hasta aquí expuestos, se puede afirmar que el nivel educativo de quienes desempeñan el oficio de costurero(a) en la industria del vestido varía enormemente entre las empresas, y aún dentro de las mismas.

20. Según los entrevistados, los costureros de mayor antigüedad son los de menor escolaridad: "Tenemos gente con lo. de Primaria porque antes el requisito era ése, pero ha ido aumentando poco a poco hasta 6o. de Primaria". Así, el hecho de que existan obreros con una antigüedad hasta de 53 años y con escolaridad desde lo. de Primaria, cuando que la política de contratación de algunos establecimientos requiere como mínimo la Primaria terminada, lleva a pensar en la existencia de una devaluación educativa en esta rama económica, ya que para la ocupación de costurero(a), los requisitos educacionales han aumentado con el tiempo, aunque la naturaleza misma del oficio no haya evolucionado hacia mayores niveles de complejidad.

Al observarse las situaciones de los dos casos anteriores, se constata una doble función de los requisitos de calificación ocupacional: un proceso de selección y diferenciación social, al mismo tiempo. Esta doble función implica que la identificación de determinados requisitos de calificación para un oficio dado no refleja necesariamente la calificación técnicamente requerida para tal trabajo,

sino el objetivo de diferenciarlo social y ocupacionalmente de otros.

Políticas de reclutamiento

Los medios que los empleadores de la industria del vestido utilizan principalmente para dar a conocer y ofrecer sus vacantes, se presentan en el siguiente:

CUADRO No. 7

MEDIOS DE INFORMACION OCUPACIONAL UTILIZADOS POR LA INDUSTRIA DEL VESTIDO PARA
EL RECLUTAMIENTO DE PERSONAL

Medio	No. Empleadores	
	Abs.	Rel. (%)
Periódico(s): El Universal (5) y el Esto (2)	7	35.0
Bolsas de trabajo (del CEDEPECA de Coyoacán; de la Cámara Nacional de la Industria del Vestido, CNIV; del CECAT No. 13; del INSS; y de la CIM)	2	10.0
Sindicato de la empresa	1	5.0
Referencias de empleados	9	45.0
Anuncios en el establecimiento	1	5.0
TOTAL	20	100.0

En algunos establecimientos hubo varias respuestas; de ahí que la columna no suma 15.

Políticas de Selección

Los requisitos que por norma general debe cubrir un solicitante de trabajo, concretamente para el puesto de costurero(a), para su selección inicial, comprenden hasta once factores o características diferentes. De acuerdo con las políticas particulares de cada establecimiento, dichos requisitos varían en cada uno de los factores, como se señala con los siguientes datos:

- Sexo: El 46.7% de los establecimientos investigados requiere exclusivamente mujeres, mientras el 53.3% restante acepta de cualquier sexo.
- Estado Civil: El 86.6% de los empleadores acepta solicitantes de cualquier estado civil; el 6.7% exige solteros; y el otro 6.7%, casados.
- Edad: El rango mínimo-máximo requerido es de 16 a 35 años por el 73.3% de los empleadores, mientras que el resto acepta obreros hasta de 45 años.
- Escolaridad: El 80% de las empresas requiere obreros con Primaria terminada, como mínimo; el 20% restante acepta personal con menos de 60. de Primaria.

^{155/} Como dato comparativo a nivel nacional, de acuerdo con un informe del Servicio Nacional de Empleo, se tiene que del total de la demanda de costureros(as) registrada en 1983, el 91.5% los requirió con Primaria terminada, y el resto (8.5%), con Secundaria. (Tomado de: Programa de Becas..., Op. cit., Docto. 2, Anexo 1, p. 42).

e. Experiencia: El 93.3% de las fábricas aceptan sólo obreros con experiencia (mínima de un año) en el puesto, en tanto que el 6.7% restante, los aceptan sin ella. ^{156/}

f. Capacitación: El 66.7% de los encuestados informó que aceptan costureros sin capacitación previa en el puesto, no así el 33.3% restante que sí la requiere. ^{157/}

g. Características físicas: El 53.3% de las empresas sólo contrata obreros sin defectos físicos, y el 46.7% restante acepta gente con éstos, siempre y cuando no afecten el buen desempeño de sus labores (por ejemplo, sordomudos).

h. Cualidades personales: El 40% de los empleadores requiere responsabilidad en los aspirantes al puesto de costurero(a); el 13.2%, limpieza y orden; el 6.7%, puntualidad; otro 6.7%, decencia y honestidad; el 13.4%, disciplina, obediencia (accesibilidad y buen carácter); y el 20%, dijo no requerir ninguna cualidad en particular. Cabe aclarar que en ningún establecimiento se aplican pruebas de personalidad o psicométricas. Utilizan la observación durante el período de trabajo a prueba de las personas, para determinar sus cualidades antes de darles su contrato definitivo.

i. Pruebas de Habilidad: El 100% de los establecimientos les aplica una prueba de habilidad a los solicitantes de empleo; por ejemplo, hacer cierta prenda en determinado tiempo.

j. Referencias personales: El 20% de los empleadores tiene por política solicitar cartas de recomendación o constancias de otros trabajos del aspirante al empleo; el 80% restante no las requiere.

k. Domicilio del aspirante: El 100% de los entrevistados prefiere que los solicitantes vivan por la zona donde está ubicado el establecimiento de trabajo; pero al mismo tiempo los aceptan sin tomar en cuenta su procedencia.

Políticas de Contratación

Para la selección final y contratación de costureros(as) en los establecimientos encuestados, se toman en cuenta las características arriba enunciadas en forma jerarquizada; es decir, unos factores son más determinantes que otros a la hora

^{156/} A nivel nacional, según el mismo informe del SNE antes citado, el 69.4% de la demanda requería costureros con experiencia, y el resto no (30.6%). (Tomado de: Programa de Becas..., Op. cit., Docto. 2, Anexo 1, p. 42).

^{157/} En este sentido, el 71.5% de la demanda a nivel nacional en 1983 aceptaba costureros(as) sin capacitación previa en el puesto, no así el 28.5% restante. (Tomado de: *Ibídem*).

de la decisión final porque tienen diferente peso de importancia. La jerarquización que los empleadores asignaron a cada uno de los factores mencionados en el punto anterior, se observa en el siguiente:

CUADRO No. 8

JERARQUIZACION DE LOS REQUISITOS PARA LA SELECCION FINAL Y CONTRATACION DE COSTUREROS

No. Lugar	Frecuencia de los Factores*, Asignada por los Empleadores											Factor Resultante
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	
1o.	0	0	0	0	1	1	0	0	11	1	1	i
2o.	0	0	0	0	8	3	1	1	2	0	0	e
3o.	1	0	0	0	3	5	1	2	1	0	1	f
4o.	1	1	2	3	2	2	3	6	0	0	0	h
5o.	1	1	3	4	0	0	2	3	0	0	3	d
6o.	1	2	2	2	0	2	2	2	0	0	4	k
7o.	3	1	2	3	0	1	3	1	0	0	3	a,d,g,k
8o.	1	2	5	1	0	0	0	0	0	0	1	c
9o.	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	1	a,b
10o.	4	4	1	2	1	1	2	0	1	1	1	a,b
11o.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	b,j
TOTAL	15	15	15	15	15	15	15	15	15	3**	15	

*CLAVE DE LOS FACTORES: Cada una de las letras señaladas, corresponden a las mismas con que se describen los factores en las págs. 95-96. Así, p.e., la "a" es la clave del factor "Sexo"; la "b", de "Estado civil"; y así sucesivamente.

**No suman 15 porque sólo tres empleadores tomaron en consideración este factor.

El "factor resultante", indicado en la última columna derecha del Cuadro anterior, es el que obtuvo la mayor puntuación en línea horizontal. Se interpreta como sigue: En el primer renglón, por ejemplo, el factor "i" (Prueba de habilidad) obtuvo el primer lugar de importancia, sobre los demás. Es decir, en opinión de once empleadores, el resultado de la prueba de habilidad es el factor más determinante en la toma de decisiones para la selección final y contratación de un costurero. Así, en el caso de "no haber más de donde escoger", si el solicitante cubre satisfactoriamente este primer requisito, es aceptado aunque no reúna las demás características deseables para los empleadores.

De haber varios solicitantes con resultados favorables en la prueba de habilidad, se recurre a un criterio adicional, considerado con un 2o. lugar de importancia: el tiempo de experiencia o antigüedad en el puesto. Tal es el factor "e" que arriba se señala en el segundo renglón, al cual ocho empleadores le asignaron dicho lugar. Cubierto el primer requisito, el solicitante que tenga más tiempo

de trabajar en el puesto que aspira, es el que obtiene el empleo. Así, sucesivamente, de tener que recurrir los empleadores a otros criterios más para decidir a quién contratar, el orden de importancia en que los van considerando es lo que señala el Cuadro anterior. Nótese cómo un mismo factor abarca varios lugares, como el de Escolaridad ("d") en el 5o. y 7o.; el de Ubicación del Domicilio del solicitante, con un 6o. y 7o. lugares asignados por un total de siete empleadores; y los de Sexo ("a"), en el 7o., 9o., y 10o., lugares, así como Estado-Civil ("b"), en el 9o., 10o., y 11o., lugares.

Del análisis del Cuadro anterior resalta el hecho de que los factores "escolaridad" y "capacitación" son menos importantes que otros como "resultado de las pruebas de habilidad" y "experiencia" dentro de las políticas de contratación de costureros en la industria del vestido de Coyoacán; incluso, la escolaridad es un factor aún más subordinado que la capacitación en la jerarquización de los requisitos de empleo. Lo anterior se ilustra en la siguiente:

GRAFICA No. 1

CRITERIOS UTILIZADOS PARA LA CONTRATACION DE COSTUREROS, POR ORDEN DE IMPORTANCIA

FACTORES	ORDEN DE IMPORTANCIA										
	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7o.	8o.	9o.	10o.	11o.
Sexo							■		■	■	
Estado civil									■	■	■
Edad								■			
Escolaridad					■		■				
Experiencia		■									
Capacitación			■								
Características físicas							■				
Cualidades personales				■							
Pruebas de habilidad	■										
Referencias Personales											■
Domicilio del aspirante						■	■				
GRADO DE IMPORTANCIA	ALTO			MEDIANO			BAJO		NULO		

Dentro de las políticas de contratación se encontró también que ante la situación de dos solicitantes de trabajo, con características similares en todos los requisitos, excepto en escolaridad, y dada la existencia de una sola vacante, la postura de siete empleadores (46.7%) es contratar al de mayor escolaridad, mientras el resto (53.3%) buscaría otro factor de decisión. Lo anterior es debido a que para los primeros, un mayor grado de escolaridad conlleva más cualidades personales en los trabajadores. Además, los consideran con mayor capacidad de razonamiento y abstracción para el aprendizaje de conocimientos y habilidades específicos. Esto último es de suma utilidad en los casos en que los empleadores reciben personal sin experiencia y los capacitan en planta, por alguno de los dos motivos siguientes:

a. Cuando se trata de una capacitación muy especializada que sólo se puede dar con las propias máquinas de la empresa. (por ejemplo, la formación de operarios de máquina bordadora con computadora, de remalladoras y ensartadoras);

b. Cuando hay dificultad de conseguir costureras(as), situación que se atribuye, entre otras causas, a: la ubicación de los establecimientos (al sur de la ciudad); falta de escuelas que capaciten "verdaderas costureras"; falta de experiencia en los recién egresados; pocas costureras y mucha demanda.

En ambos casos, los empleadores que llegan a aceptar oferta de trabajo sin experiencia, lo hacen otorgándoles contrato eventual por un periodo de 30 a 90 días máximo. Además, en el caso de empresas grandes, les asignan el puesto de "operario en capacitación" (el nivel más bajo), y donde no exista éste, les asignan directamente el puesto de "operario de máquina". De las aptitudes que los trabajadores desarrollen y demuestren en el lapso de prueba, dependerá si les dan el empleo definitivo. En este sentido, sigue prevaleciendo el factor "habilidad" como condición indispensable para la obtención del trabajo de planta.

En el mismo contexto de las políticas de contratación se detectó igualmente que ante la existencia de dos vacantes de diferente jerarquía ocupacional (auxiliar de operario y operario) y, por otro lado, la presencia de dos solicitantes de trabajo, con características similares, excepto en su escolaridad, la política de once establecimientos (73.3%) es darle el empleo de mayor categoría al solicitante con mayor escolaridad, mientras que los cuatro restantes (26.7%) no tendrían preferencia. Incluso, uno de éstos indicó que ambos aspirantes entrarían primero como auxiliares y el que demuestre mayor habilidad en el periodo de prueba, es a quién se le da después el puesto superior (de operario). Así, se corrobora el papel de la acreditación educativa sólo como un factor adicional de selección que puede ayudar a que, una vez aceptada la persona, ésta obtenga un mejor puesto mientras mayor sea su grado académico.

Políticas de Promoción

En este punto se presentan las políticas predominantes de la industria del vestido en Coyoacán, para la determinación salarial de costureros de nuevo ingreso y el mejoramiento económico de aquellos con antigüedad. Asimismo, se analiza la situación de la movilidad laboral.

En primer lugar, en el 100% de los establecimientos se manejan dos tipos de remuneración: salario y destajo. Esto último se paga de acuerdo a las "unidades producidas por hora" (UPH) por cada operario, una vez cubierta una determinada cuota mínima de producción. En cuanto al salario, los principales factores que lo determinan se presentan en el siguiente:

CUADRO No. 9

FACTORES QUE DETERMINAN EL NIVEL SALARIAL DE COSTUREROS (AS) DE RECIENTE INGRESO

Factor	No. Establecimientos	
	Abs.	Rel. (%)
Tabulador oficial del Gobierno	9	60,0
Tabulador de la empresa (del contrato colectivo de trabajo)	1	6,7
Tabulador del Gobierno y la empresa	3	20,0
Tabulador del Gobierno y situación económica de la Compañía	1	6,7
Tabulador del Gobierno y resultado de prueba de habilidad	1	6,7
TOTAL	15	100,0

Como puede apreciarse, los factores "escolaridad" y "capacitación" no son considerados de ninguna manera en el marco de las políticas de remuneración de un obrero calificado que se va a contratar. El tabulador oficial del Gobierno es lo más determinante en casi el 100% de los establecimientos.* El único caso donde no es así, se trata de una industria grande cuyos salarios siempre son un 30% superiores a los dispuestos por la Ley.

En cuanto a los factores que determinan la asignación o aprobación de aumentos salariales entre los obreros con antigüedad en las empresas investigadas, se obtuvo la información presentando a los entrevistados una lista de seis criterios que podrían incidir en sus políticas de promoción económica laboral, criterios que deberían jerarquizar por orden de importancia. Los resultados fueron los siguientes:

* Es decir, en 14 lugares; ocho de los cuales (53.3%) pagan el salario mínimo general, y seis (40%) pagan el mínimo profesional (\$1,060.00 y \$1,368.00 a marzo de 1985, respectivamente), del tabulador oficial del Gobierno en ambos casos.

CUADRO No. 10

FACTORES QUE DETERMINAN LOS INCREMENTOS SALARIALES PARA COSTUREROS (AS) CON ANTIGÜEDAD POR ORDEN DE IMPORTANCIA

No. Lugar	Frecuencia de los Factores, asignada por los Empleadores						Factor Resultante
	a	b	c	d	e	f	
1o.	0	0	0	0	0	15	f
2o.	2	0	11	0	0	0	c
3o.	2	0	1	2	2	0	a,d,e
4o.	0	0	0	0	0	0	-
5o.	0	0	0	0	0	0	-
6o.	0	0	0	0	0	0	-
Abstenciones	11	15	3	13	13	0	
TOTAL	15	15	15	15	15	15	

*CLAVE DE LOS FACTORES:

- La iniciativa y negociaciones del sindicato
- La superación del nivel escolar del trabajador
- El incremento de productividad en el puesto de trabajo
- La iniciativa y políticas propias del establecimiento
- Los cursos de capacitación que recibe el obrero
- Las disposiciones (decretos) gubernamentales

Letra

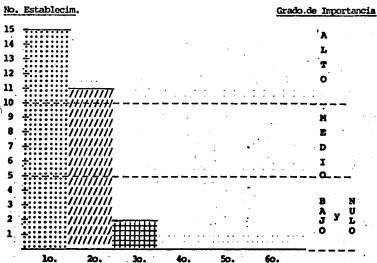
- a
- b
- c
- d
- e
- f

El procedimiento para la interpretación del Cuadro anterior es el mismo utilizado en el Cuadro No. 8 (p.97). Así, de acuerdo con el criterio de la totalidad de los empleadores, el factor "f" (disposiciones gubernamentales) es lo que en primer lugar - origina que haya incrementos salariales en los costureros con antigüedad en el establecimiento. El factor que le sigue en orden de importancia, según opinión de 11 empleadores, es el "c", que se refiere al incremento de la productividad en el puesto. Cabe aclarar que en este caso, el incremento económico no siempre es por la vía salarial, sino por la del destajo, según el UPH -citado anteriormente- que obtengan a la semana. Por último, fueron considerados simultáneamente con tercer lugar de importancia, con dos escasos votos para cada uno, los factores "a" (iniciativa y negociaciones del sindicato); "d" (iniciativa y políticas propias del establecimiento); y "e" (los cursos de capacitación que recibe el obrero). Como puede observarse en el Cuadro, las abstenciones para asignarles un lugar a los factores, fueron altas, excepto en los casos de las letras "f" y "c". Se consideró que el factor "escolaridad" (letra "b") no influye para nada en la

determinación de aumentos salariales para los costureros(as). La abstención para asignarle algún lugar de importancia a este factor fue total, por parte de los 15 establecimientos. Todo lo anterior se ilustra en la siguiente

GRAFICA No. 2

FACTORES QUE INCIDEN EN LAS POLITICAS DE MEJORAMIENTO ECONOMICO DE LOS COSTUREROS (AS);
ORDEN Y GRADO DE IMPORTANCIA



- ORDEN DE IMPORTANCIA -

Simbología:

- Disposiciones gubernamentales
- ////// Incremento de la productividad en el puesto
- #### -Iniciativa y negociaciones del sindicato;
-Iniciativa y políticas del establecimiento; y
-Cursos de capacitación que recibe el obrero

Con los resultados vertidos en los dos Cuadros anteriores se deduce que lo más decisivo, pues, en las políticas de asignación de salarios e incrementos de los mismos, son las disposiciones, decretos, tabuladores, emanados del sector gubernamental. Este hecho implica una serie de negociaciones entre los representantes obrero-patronales de la rama económica correspondiente y la moderación de la instancia pública respectiva.

Dentro del estudio de las políticas salariales, se encontró también que:

a. En el caso de dos costureras empleadas, con características similares en todo, excepto en el tiempo de experiencia en el puesto, el 60% de los establecimientos (9) le paga más sueldo (el salario mínimo profesional) a la que tiene más experiencia; y a la que tiene menos, le da el salario mínimo general, aún cuando el tipo de puesto y las tareas correspondientes sean las mismas. El 40% restante de los establecimientos (6) dijeron asignar el mismo nivel salarial a ambas personas.

b. Ante una situación de dos costureras recién contratadas, con características similares también en todo, menos en escolaridad, la política del 100% de los establecimientos es pagarle el mismo salario a ambas personas. Como en ningún caso resultó que se le diera un salario mayor a la de más escolaridad, se confirma que el papel de la acreditación educativa -en este caso- es definitivamente intrascendental y nada decisivo en la determinación del nivel salarial de un trabajador de la costura.

c. En cuanto a la relación del salario con sexo y estado civil de los costureros, no se encontró que estos factores fuesen determinantes sobre el nivel de aquél, como lo indican los siguientes datos:

- El 80% de los establecimientos (12) asignaría un salario igual a los obreros de ambos sexos, si sus demás características son similares; sólo un establecimiento indicó que el salario sería mayor para la mujer. Los dos empleadores restantes no tienen alguna política al respecto porque su personal no es mixto.

- El 93.3% de los establecimientos (14) asignarían un salario igual a obreros de ambos sexos, sin importar su estado civil (pero con características similares en todos los demás factores), mientras que un establecimiento otorgaría mayor salario a los (o las) casados(as).

En cuanto a la movilidad ascendente de los obreros, sólo existe a nivel de los "operarios en capacitación" que, cuando les dan el trabajo de planta, son promovidos a operarios de máquina. En ningún establecimiento aceptan la posibilidad de que un operario de máquina, a su vez, pueda ser ascendido a jefe de sección o taller, ya que para este cargo se deben cubrir otros requisitos que generalmente no tienen los costureros. En consecuencia, para este tipo de obreros no existen prácticamente oportunidades de promoción laboral, debido a la estructura jerárquica tan reducida que prevalece -como ya se vio- en el área de producción de la industria del vestido. En relación a los criterios más utilizados por los empleadores para decidir la promoción de los auxiliares al nivel de operarios, se encontraron los siguientes:

CUADRO No. 11

FACTORES QUE DETERMINAN LA MOVILIDAD OCUPACIONAL DE LOS COSTUREROS AUXILIARES

Factor	No. Establecimientos	
	Abs.	Rel. (%)
Mayor productividad (rendimiento, eficiencia, habilidad, capacidad, dominio)	10	66.7
El escalafón de la empresa*	1	6.7
Cualidades personales	1	6.7
La capacitación del obrero, terminado el período de ésta	1	6.7
No hay políticas de ascenso porque no tienen auxiliares	2	13.2
TOTAL	15	100.0

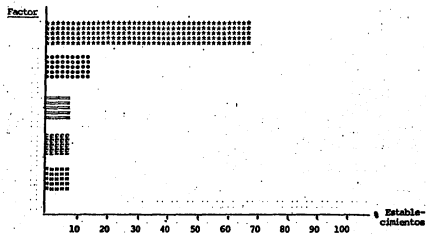
*Aún dentro del escalafón, si hay varios candidatos, el que resulte con mayor habilidad es el que obtiene el puesto.

Al igual que en el caso de las políticas de remuneración para costureros de recién ingreso y con antigüedad, también en lo que respecta a las políticas de promoción laboral, los factores "escolaridad" y "capacitación" vuelven a ser elementos irrelevantes, en comparación con el factor "habilidad" -reflejado en el concepto de "productividad"- que es determinante para el 66.7% de los empleadores. Estos resultados se ilustran en la gráfica de la siguiente página.

Un dato complementario sobre la capacitación en planta es que el 86.6% de los empleadores (13) consideran ésta más efectiva que la impartida previa al ingreso al trabajo y fuera de éste (como sería, p.e., el caso de los cursos en el CEO y OSEA). Por lo anterior, se podría inferir que existe una alta disposición para afrontar los costos de la capacitación dentro del trabajo, independientemente de la obligatoriedad legal que de por sí ésta implica.

GRAFICA No. 3

FACTORES QUE DETERMINAN LA MOVILIDAD LABORAL DE LOS COSTUREROS (AS) AUXILIARES



SIMBOLOGIA:

***** Mayor productividad

***** No hay ascensos

----- El escalafón de la empresa

***** La capacitación del obrero

***** Cualidades personales

Requerimientos de mano de obra calificada:

El 86.6% de los 15 establecimientos encuestados, ofreció un total de 85^{*} plazas de costurero(a) durante el trimestre de febrero-abril de 1985 (período en el que acababan de terminar su capacitación los alumnos de Corte y Confección e Industria del Vestido, del PROBECAT en Coyoacán), y el 53.3%^{**} del mismo total de empresas tenía previsto 42 contrataciones más a mediano plazo (de mayo 1985 a abril de 1986). Cabe agregar que dentro del primer período también se encontró la demanda de un modelista, tres cortadores, un bordador y un planchador.

*Entre enero y febrero de 1985 se registraron 20 demandas de costureras en la Bolsa de Trabajo del CEDEPECA de Coyoacán; una demanda en la bolsa de trabajo de la Cámara Nacional de la Industria del Vestido; y ninguna en la bolsa de trabajo del CREA en Coyoacán. Estas 21 vacantes no se añaden a las 85 citadas porque algunas provienen de los mismos establecimientos investigados, o bien, de industrias ubicadas fuera de Coyoacán.

**La suma de los dos porcentajes sobrepasa el 100% debido a que algunos establecimientos ofrecía plazas tanto a corto como a mediano plazos.

PARTE II

Congruencia de los Lineamientos del PROBECAT con las Características del Caso
Estudiado; Índices de Empleabilidad de los BecariosCaracterísticas del Programa de Becas: Antecedentes y Marco Conceptual

El PROBECAT surgió debido a la situación sumamente crítica existente desde diciembre de 1982. Para entonces, la tasa de desempleo se había duplicado, alcanzando niveles del 8% y prevalecía una tendencia al deterioro creciente del mercado laboral.

A diferencia de la crisis de 1976, la de 1982 repercutió hasta el nivel de las unidades productivas, cuya demanda se redujo drásticamente. Esto, junto con otros problemas, amenazaba con desencadenar una quiebra generalizada de empresas y un aumento sin precedente del desempleo abierto.

Ante esta situación, el Gobierno Federal puso en práctica en 1983 el Programa Inmediato de Reordenación Económica así como el Programa para la Defensa de la Planta Productiva y el Empleo. Como parte de estos Programas, y conforme a sus estrategias, se consideró la instrumentación del Subprograma de Capacitación y Productividad para la Defensa de la Planta Productiva y el Empleo. Sus principales objetivos, consignados en el Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, son, entre otros:

1. Proteger el empleo, la planta productiva y el consumo básico que en términos de la capacitación exige el fortalecimiento de la pequeña y mediana empresas, la promoción del autoempleo y el reciclaje o reconversión de habilidades;
2. Intensificar la capacitación para el trabajo, mediante la coordinación entre los responsables de los programas de empleo y los de la infraestructura capacitadora de que disponen el Gobierno Federal y los sectores privado y social; y
3. Establecer la coordinación, en el contexto de las acciones de apoyo al sector social, entre las Secretarías de Programación y Presupuesto, del Trabajo y Previsión Social y el Instituto Mexicano del Seguro Social, para desarrollar programas de becas de capacitación para el trabajo, apoyadas por los Consejos Consultivos Estatales de Capacitación y Miestramiento y los Servicios Estatales de Empleo, coadyuvando con ello a la reincorporación de trabajadores desempleados y subempleados a un trabajo productivo.^{158/}

^{158/} Información tomada del Plan Nacional de Desarrollo, p. 102; Programa Nacional de Fomento Industrial y Comercio Exterior, p. 39 y 69; y Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, p. 31, 83, 88 y 89.

Finalmente, como acción concreta para el logro de los objetivos anteriores, se instrumentó el Programa de Becas para la Capacitación de Trabajadores Desempleados.

Si bien en el Foro de Consulta Popular para la Planeación Democrática de la Capacitación y la Productividad, realizado en 1983, se proponía la creación de un fondo de becas para capacitación previa al trabajo, sobre bases de adhesión voluntaria de las empresas y mecanismos de administración tripartita (y utilizando la posibilidad que brindan los Artículos 153-G y 391, Fracción VII, de la Ley Federal del Trabajo), los recursos económicos destinados para las becas del Programa, institucionalizado como PROBECAF, provienen totalmente del sector gubernamental.

Este Programa también deriva de una de las conclusiones del citado Foro, que proponía el establecimiento de un Programa Nacional de Capacitación para la Población Desempleada y Subempleada, así como de un fondo para otorgar créditos durante el período de capacitación. Igualmente, daría respuesta a la importante necesidad de capacitar trabajadores no asalariados y al mismo tiempo, de coordinar el sistema educativo con el productivo. Hasta aquí, los antecedentes del Programa.

Pasando al Marco Conceptual del PROBECAF, en primer lugar encontramos que el principal objetivo social que persigue -como ya se había indicado- es lograr que los egresados de la capacitación, al término de la misma, obtengan un trabajo ya sea por la vía del empleo, autoempleo, o de formas cooperativas, relacionado con las habilidades y destrezas adquiridas para un oficio específico.

En concordancia con lo anterior, dentro de los principales lineamientos^{159/} del Programa, se estableció que la capacitación:

1. "... deberá vincularse estrechamente a las actividades productivas con mejores perspectivas de generación de empleo en el corto y mediano plazos";
2. De esa manera, "... será un medio eficaz de acceso al empleo permanente y de redistribución de la mano de obra";
3. "... deberá orientarse básicamente a apoyar:
 - al sector social de la economía, buscando fortalecer los esquemas de auto-gestión y cooperativos para la producción, ... de bienes básicos; y
 - a la planta productiva, mediante la capacitación técnica y administrativa, así como el adiestramiento para el trabajo..."

Como líneas estratégicas para el cumplimiento del objetivo trazado, se observaron, entre otras:^{160/}

1. "La identificación de zonas (a nivel del Distrito Federal o de entidades federativas) donde la desocupación fuera más aguda y la creación de empleo permanente más viable...;
2. Una vez identificadas las áreas prioritarias, definir y diseñar los

^{159/} Véase: STPS-SPP. Programa de Becas..., Op. cit., p. 3-5, 13.

^{160/} Ibid., p. 9-11.

proyectos de capacitación, según las demandas locales...;

3. A propuesta de las organizaciones de los trabajadores, determinar quiénes deberán recibir la capacitación...;

4. Realizar algunos cursos en las propias instalaciones de la planta productiva, para aumentar con esto las posibilidades de acceso del trabajador capacitado a un empleo permanente; y

5. Vincular las acciones del Programa con el Servicio Nacional de Empleo, con objeto de atender en forma más directa los requerimientos del mercado de trabajo, así como procurar alternativas para la colocación de los trabajadores capacitados al término del Programa, en puestos permanentes del sector formal de la economía ó a través del fomento cooperativo...".

Para su operacionalización, el Programa contó con cuatro mecanismos: uno de tipo técnico (el Diagnóstico) y tres de tipo administrativo (la Coordinación; Asignación y Pago de Becas; y Selección y Estímulos de los Capacitadores)^{161/}

El Diagnóstico consistió en la identificación y jerarquización de las prioridades que determinaron la localización y asignación de los recursos del Programa. Se realizó recabando información técnica sobre desempleo y subempleo; requerimientos de mano de obra por niveles de calificación, así como puestos solicitados por la oferta de trabajo; la disponibilidad y distribución geográfica de la infraestructura de capacitación, al igual que los contenidos y modalidades de la misma.

La Coordinación contempló las acciones de descentralización de la operación y la adecuada participación de las instituciones involucradas, para una eficaz realización del Programa. Lo anterior incluyó la celebración de acuerdos de coordinación con los gobiernos estatales, donde la capacitación habría de realizarse, bajo la coordinación directa de los Servicios Estatales de Empleo. En el área del Distrito Federal, el Programa se descentralizó en cada una de las delegaciones políticas, bajo la responsabilidad de su respectivo CEPECA (Centro Delegacional Promotor del Empleo y la Capacitación) y que, a su vez, operaban bajo la supervisión general de la UPECA (Unidad Promotora de Empleo y Capacitación) del Departamento del Distrito Federal (D.D.F.).

^{161/} Ver: STPS-SPP. Programa de Becas..., Op. cit., p. 14-17, y en Docto. 2, p.10-14.

El mecanismo de Asignación y Pago de Becas estableció los criterios para la forma de pago de éstas, así como la selección y registro de los becarios. El principal requisito era que los destinatarios de las becas fueran propuestos por alguna organización de los sectores social y obrero, o por las instituciones gubernamentales participantes en el Programa. Además, que aquellos presentaran su acta de nacimiento y Cédula IV, y que aprobaran un examen de conocimientos generales. No se requería determinada escolaridad mínima.

Por último, se previó que el manual de operación del Programa contuviera procedimientos para seleccionar y otorgar estímulos económicos a profesionistas y técnicos que, como un servicio social, impartieran cursos en forma complementaria a los instructores de las instituciones o empresas seleccionadas como centros capacitadores, como lo fueron los Centros de Enseñanza Ocupacional (CEO's), Centros de Capacitación (CECA's) y CONALEP's, de SEP, así como centros de la STPS y del IMSS.

Hasta aquí, las principales líneas normativas del PROBECAT de las cuales cabe hacer algunas observaciones:

Si uno de los objetivos del Programa fue "proveer de un ingreso mínimo a trabajadores desocupados", y se consideró que el sistema de becas para la capacitación era "una vía de protección al empleo en el tránsito de la crisis"^{162/}, atendiendo así las demandas de ocupación inmediata de los sectores social y obrero, la interpretación de lo anterior es que el PROBECAT fue creado como una forma de "seguro del desempleo", además de pretender que sus egresados se incorporaran a la vida productiva, al término de su capacitación. En tal sentido, habría un segundo objetivo "implícito", de tipo político, orientado a mantener la paz social, y normando al Programa.

En cuanto a que la capacitación deberá promover formas autogestionarias y cooperativistas de producción, así como apoyar a la planta productiva en sus necesidades de mano de obra calificada, es claro que las dos primeras formas no se logran sólo por la vía de la capacitación. Requieren apoyos crediticios y asistencia técnica para establecerse y tratar de coexistir de alguna manera con la competencia capitalista; sin embargo, tales apoyos no están previstos en el Programa.

^{162/} STPS-SPP. Programa de Becas..., Op. cit., p. 6

El Diagnóstico no incluye el análisis de las políticas de personal, por parte de los empleadores, a fin de tomarse en cuenta dentro del mecanismo de selección de los becarios, en cuanto a las características educativas y ascriptivas que deben reunir para determinado oficio.

En el caso de los cursos que se llevarían a cabo en las propias instalaciones de la planta productiva, no se contempla la participación de los posibles empleadores en la selección de los participantes, con lo cual aumentarían las posibilidades de contratación del capacitando.

Por último, el marco conceptual del PROBECCAT no incluye un mecanismo de evaluación del mismo; sólo prevé la constitución de un grupo bipartito (representantes de los sectores obrero y público) de seguimiento, pero ningún procedimiento metodológico al respecto.

Características de la Capacitación impartida en Coyoacán

En el CEO No. 20, el curso de Industria del Vestido* prepara a los alumnos a trazar (patrones), cortar y coser ropa para dama y niños, en máquinas de coser familiares. De éstas, había 16 para un grupo de 20 becarias. Contaban, además, con tres máquinas industriales: dos de costura recta y una de "cangrejo" (para talas gruesas), que sólo se utilizaron para aprenderlas a manejar, pero no tuvieron práctica en ellas.

En el CECA No. 13, los cursos de Corte y Confección* difieren un poco del anterior porque de las 600 horas que comprenden éstos, 500 se emplean para aprender a trazar (patrones), cortar y coser sólo ropa para dama, también en máquinas de coser familiares; en las 100 horas restantes, se abocan al conocimiento y manejo de 5 máquinas industriales. Esto significa un promedio de práctica, en teoría, de sólo 20 horas por máquina en todo el curso. En la realidad, tal cantidad de horas disminuye aún más, debido a que el equipo disponible es mucho menor que el número de participantes por curso. Por ejemplo, en el caso de los dos grupos del PROBECCAT, con 30 y 22 becarios cada uno, se trabajó sólo con 3 tipos de máquinas industriales: 8 de pespunte recto; 1 overlock; y 4 de zig-zag. No se hicieron ejercicios en máquinas botonadoras, ojaladoras, remalladoras, ni de tres agujas (de "cangrejo"), previstas en el curso, porque no funcionaban. Además del total de 13 máquinas industriales, se contaba con 20 máquinas caseras.

* Ver objetivo y contenido del mismo en el Anexo No. 2, p.147.

Cabe señalar que el hecho de haber egresado 72 becarios de Corte y Confección e Industria del Vestido, en el período investigado, al tiempo que había una demanda inmediata de 85 costureros y 42 más en el lapso de un año, indica que el oficio se vinculaba a "una actividad productiva con perspectivas de generación de empleo a corto y mediano plazos", respondiendo así a un señalamiento del PROBECAT.

Sin embargo, el tipo de capacitación impartida en Coyoacán, en el caso que nos ocupa, no se orientó precisamente a apoyar a la planta productiva de esa rama económica. En efecto, por las características de los cursos, anteriormente descritas, se encuentra que el grado de habilidad adquirido para el trabajo industrial es casi nulo en los becarios del CECA y absolutamente nulo en los del CEO. Aunado esto a la falta de temas sobre cooperativismo (como se observó en los contenidos), se infiere que en ambos Centros se conforma un perfil de costurero orientado predominantemente al trabajo independiente relativo a hechuras sobre medida, en casa o taller familiar.

En tal sentido, se puede afirmar que de los tres tipos de apoyo a los que la capacitación debía orientarse, según los lineamientos del PROBECAT, sólo se tendió a fortalecer la autogestión dentro del sector social de la economía; en mucho menor medida, al empleo como operario industrial; y de ninguna manera, al trabajo cooperativo. No hay congruencia, por lo tanto, en los contenidos de los cursos y las modalidades de la capacitación, con los objetivos y lineamientos del Programa de Becas.

Características de los Becarios; Índices de Empleabilidad

Siguiendo el análisis de congruencia de los lineamientos del PROBECAT con el caso estudiado, se encontró también que la capacitación en los becarios investigados no se orientó mayoritariamente al "readiestramiento" (adquisición de habilidades y destrezas diferentes a otras conocidas) como mecanismo de "redistribución de la mano de obra", sino que se trató de un simple entrenamiento en el 73% (48) del total de los alumnos, que no conocían otro oficio. Además, la capacitación sirvió para el perfeccionamiento o actualización de sólo 9 becarios (13.5%), que estudiaban o se dedicaban al trabajo de la costura, como se indica a continuación:

* Datos señalados en p. 106 y obtenidos por investigación directa ya que a nivel delegacional no se contó en Coyoacán con un diagnóstico como instrumento de planeación, como lo prevé el PROBECAT dentro de sus mecanismos de operacionalización.

CUADRO No. 12

ACTIVIDADES DE LOS BECARIOS, ANTES DE SU CAPACITACION

Actividad	No. Personas Abs. Rel. (%)	
Costurera independiente	2	3.0
Costurera en fábrica de ropa (maquiladora)	2	3.0
Estudiante (5 en Corte y Confección, y 10 en otras áreas)	15	22.7
Empleada u obrera en otros oficios	16	24.3
Labores de hogar	31	47.0
TOTAL	66	100.0

Sólo un 13.5% (los 9 becarios restantes de los 66) recibió la capacitación con carácter de "readiestramiento", porque conocían otros oficios.

Respecto a la selección de los becarios, se tienen las siguientes observaciones:
- Aunque - - - éstos debían ser desempleados, se detectaron 3 que tenían empleo simultáneamente al período de la capacitación;

- Aunque uno de los requisitos era que supieran leer y escribir, para poder presentar un examen de conocimientos generales, se encontraron 2 analfabetas;

- A siete becarias les "asignaron" el curso de Corte y Confección, porque ya no había cupo en el curso que realmente les interesaba; aceptaron aquél sólo por obtener la beca, que significaba un ingreso económico que necesitaban;

- Aunque diversas instancias de los sectores social y obrero tendrían un papel activo en la designación de los candidatos a las becas (en principio, el Programa estaba dirigido a ex-trabajadores sindicalizados), no se encontró ningún becario postulado por algún sindicato; y

- Como la capacitación no se dió "en planta", como eventualmente prevalece el PFO BECAT, en el proceso de selección de los alumnos no intervinieron los posibles empleadores.

En cuanto a los medios que los becarios utilizan (o utilizarían) principalmente para informarse de las vacantes existentes para el puesto de costurero(a), son los siguientes:

CUADRO No. 13

MEDIOS DE INFORMACION OCUPACIONAL UTILIZADOS POR LOS BECARIOS

Medio	No. Personas Abs.	Por. (%)
Periódico: El Universal (2) y Excelsior (1)	3	8.3
Bolsas de trabajo: del CEDEPECA de Coyoacán (7); del CECA No. 13 (2); y del CREA (4)	13	36.1
Sindicatos	2	5.6
Referencias de amistades o familiares	5	13.9
Solicitudes directas en los establecimientos	13	36.1
TOTAL	36*	100.0

* Treinta becarios no contestaron.

Comparando los datos del Cuadro anterior con los del No. 7 (p. 95), se observa la ausencia de un medio común de enlace y correspondencia entre los becarios, como posible oferta de trabajo, y los empleadores de Coyoacán, para la mutua información ocupacional existente. Mientras los primeros prefieren las bolsas de trabajo y las solicitudes directas en las empresas, éstas optan por las referencias de sus empleados y el periódico. Tal hecho refleja una insuficiente vinculación de las acciones del PROBECAAT con el Servicio Nacional de Empleo, como lo recomienda en sus lineamientos.

En relación con las características ascriptivas y educativas de los becarios, resultaron los siguientes datos:

- a. Sexo: 98.4% (65) mujeres; un sólo varón (1.6%);
- b. Estado civil: 48.5% (32) solteros; 51.5% (34) no solteros (unión libre, casada, viuda, o divorciada);
- c. Edad: 84.9% (56) de 16 a 35 años; 6.1% (4) de 36 a 45 años; y 9% (6) menores de 16 años o mayores de 45;
- d. Escolaridad: 92.3% (60) con Primaria terminada o más (estudios comerciales, Normal, Preparatoria y Vocacional); 9.2% (6) con menos de 60. de Primaria;
- e. Experiencia: 6% (4) con experiencia laboral (de uno a tres años); 94% (62) sin experiencia;
- f. Capacitación: Aparte de que el 100% de los becarios tenía el curso del PROBECAAT, 10.6% (7) del mismo grupo tenían capacitación adicional sobre el mismo oficio.

g. Características físicas: 7.6% (5) con defectos físicos (sordomudos); 92.4% (61) sin ellos.

h. Domicilio de los becarios: 79% (52) ubicados dentro de Coyoacán; 21% (14) en delegaciones circunvecinas.

Al analizar comparativamente las características anteriores con sendos requerimientos de los empleadores (p. 95-96), se observa que en 7 de dichos factores existe un grado de coincidencia relativamente alto para el grupo en general ("experiencia" es la excepción). En efecto, un buen porcentaje de becarios cubre los requisitos de la mayoría de los establecimientos, en cuanto a sexo, estado civil, edad, escolaridad, capacitación, etc., menos en lo referente a experiencia en el puesto, pues la mayoría de los capacitandos carece de ella y, a la vez, la requieren en forma prioritaria casi la totalidad de los empleadores.

La comparación anterior se midió en forma individual en cada uno de los becarios, con lo cual se obtuvo su correspondiente "índice aproximativo de empleabilidad". Estos se presentan, por grupos, en el siguiente:**

CUADRO No. 14
INDICES DE EMPLEABILIDAD DE LOS BECARIOS

Clases (%)	-No. Personas	
	Abs.	Rel. (%)
30 - 39	4	6.0
40 - 49	31	47.0
50 - 59	29	44.0
60 - 69	2	3.0
TOTAL	66	100.0

* Es aproximativo porque se excluyen 3 factores: "Cualidades personales", "Referencias personales", y sobre todo, "Resultado de pruebas de habilidad", (éste último determinante en la aceptación de un costurero(a)), que no se pudieron medir. En el Anexo 3, p. 149, se describe el procedimiento utilizado para obtener los índices de empleabilidad (I.E.).

**Véase en el mismo Anexo 3, los I.E. de cada uno de los becarios, p. 154.

Como se observa de los datos anteriores, la mayoría de la población (60 personas) obtuvo índices de empleabilidad que oscilan entre el 40 y 59 por ciento, con un promedio global de 48%*. Este nivel se puede considerar como medianamente favorable para la oferta potencial de trabajo, en el momento que se dispusiera a buscar empleo. En otras palabras, casi se puede decir que el grupo, en promedio, tiene las mismas probabilidades tanto de que obtenga el trabajo como de que no, pero siempre y cuando de antemano cubra el requisito de "pasar la prueba de habilidad" pues ésta es una condición indispensable para que operen -o sean válidos- los índices individuales de empleabilidad.

* Calculados con base en los I.E. de cada uno de los 66 becarios. Ver. p.154.

07

PARTE III

EVALUACION DEL PROBECAT

Resultados del Seguimiento y Grado de Efectividad del Programa

Siete u ocho meses después de haberse concluido la primera etapa del PROBECAT en Coyoacán, se llevó a cabo el seguimiento a los 66 egresados de los cursos de Corte y Confección e Industria del Vestido. Se encontraron solamente a 49 de ellos; de uno más, se obtuvo información por terceras personas; a 15 no se les localizó por datos incompletos o equivocados de sus domicilios; y otro había fallecido. Por lo tanto, la evaluación se redujo prácticamente a 50 personas, es decir, el 76% del universo inicial.

Los resultados sobre la situación ocupacional que privó en el grupo estudiado, a partir de la terminación de su capacitación (feb. 1985) hasta la fecha de realización de la segunda encuesta, fueron los siguientes:

CUADRO No. 15

RESULTADOS DEL SEGUIMIENTO A EGRESADOS DEL PROBECAT

Ocupación	No. de Egresados		CECA 13		TOTAL	
	CECA 20	CECA 13	Abn.	%	Abn.	%
Operaria auxiliar de máquina, en fábrica de ropa	-	-	1	2.5	1	2.0
Operario de máquina en fábrica de ropa, becado en Francia para una capacitación especial	-	-	1	2.5	1*	2.0
Operaria de máquina en talleres de maquila	-	-	5	12.5	5**	10.0
Costurera independiente (hechura sobre medida) y labores de hogar	3	30	7	17.5	10	20.0
Estudiante (4 Corte y Confección; 1 Alta Costura; y 3 otras áreas) y labores de hogar	1	10	7	17.5	8	16.0
Empleada u obrera en oficinas o puestos ajenos al curso que estudiaron	3	30	7	17.5	10	20.0
Labores de hogar exclusivamente	3	30	12	30.0	15***	30.0
TOTAL	10	100	40	100.0	50***	100.0

* Dato proporcionado por la Bolsa de Trabajo del CECA No. 13, que no pudo ser verificado y ampliado porque no se localizaron los familiares de esta persona. Por cierto, se trata del único varón que había en el grupo.

** De éstas, 4 acababan de dejar el trabajo: 2 porque pagaban muy poco (promedio de \$3,000 a la semana), y 2 porque era mucho horario (de 7 a 18 hs.). El periodo de tardanza para la obtención de los empleos fue de 2 a 4 meses y la duración en los mismos osciló entre uno y tres meses, según cada caso. No obstante su situación posterior como desempleadas nuevamente, se tomaron en cuenta estas 4 personas porque el objetivo del PROBECAT se cumplió en cuanto que ellas obtuvieron un empleo; si no permanecieron en él fue debido a condiciones laborales prevaletientes en el mismo (factor ajeno al Programa).

*** De este total, 28 personas cosen ropa para ellas y su familia, además de sus ocupaciones normales, con fines de ahorro económico.

Del Cuadro anterior resaltan tres aspectos:

a. Los siete becarios que obtuvieron empleo como costureros provienen todos del CECA, mientras que el número de costureras independientes egresadas del CEO es mayor, proporcionalmente (aunque la tendencia en sí no es importante), que el número de las del CECA (30% vs. 17.5%), respectivamente. Este resultado es congruente con las características -mencionadas anteriormente- de los cursos impartidos en dichos Centros, y cuya principal diferencia es que el del CECA tiene 100 horas de capacitación en costura industrial, y el del CEO no proporciona ninguna al respecto. En cambio, en el CEO enseñan a cortar y coser ropa para dama y niño, mientras en el CECA sólo lo referente a dama.

b. Además de las 15 becarias que se dedican a labores de hogar exclusivamente, también tienen esas tareas las 10 costureras independientes y las 8 estudiantes, lo que hace un total de 33 personas (66% del grupo de 50) con esa característica común. Lo anterior se asocia con el hecho de que el estado civil de 34 becarias es "No Soltera" (p.114), de lo cual se infiere su condición de ama de casa y, en muchos casos, madre.

c. Cinco becarias, si bien no se encontraron con alguna forma de trabajo que respondiera al objetivo del PROBECCAT, siguieron estudiando sobre el oficio que inicialmente aprendieron, con miras a perfeccionarse, lo cual puede considerarse como un efecto positivo del Programa. Esto último, al igual que el beneficio del ahorro económico que significa para 28 becarias (56% del grupo) el confeccionarse ropa para ellas y su familia, gracias a la capacitación recibida.

En cuanto a los siete becarios que se emplearon, cabe señalar que ninguno tenía experiencia laboral, requerida en 2o. lugar de importancia por el 93.3% de los establecimientos, pero también considerada como no indispensable por el 6.7% restante. Seis personas fueron sometidas a una prueba de habilidad (se desconoce el dato respecto al varón) cuyo resultado fue regular: hicieron la prenda que se les solicitó, pero no dentro del tiempo señalado. Sin embargo, fueron aceptadas bajo las siguientes condiciones: una, como eventual por 30 días y en calidad de costurera auxiliar con salario abajo del mínimo general; y cinco, sin contrato de trabajo, como saquiladoras con salario abajo del mínimo general y destajo.

El grado de coincidencia de las características ascriptivas y educativas de estos becarios, con las solicitadas por la industria del vestido se refleja en sus correspondientes índices aproximativos de empleabilidad, que fueron: 50.5% en 4 personas;

y en las demás: 46.3%, 45.4%, y 40.5%, respectivamente. Los medios de información que utilizaron para conseguir el trabajo fueron: cuatro personas, por amistades o familiares; una, por anuncio en una farmacia; y otra, por la bolsa de trabajo del CECA. Se desconoce el medio utilizado por el becario supuestamente enviado a Francia. Tales datos indican la nula utilización de las bolsas de trabajo de los Servicios de Empleo, llamados CEPEPECA en el Distrito Federal, que constituyen una parte del engranaje técnico-administrativo del Servicio Nacional de Empleo del Sector Laboral Federal, y cuya finalidad es que exista un medio oficial común de información ocupacional tanto para la oferta como para la demanda de trabajo.

Una última referencia sobre los siete becarios que obtuvieron empleo es su ocupación previa al curso: dos eran obreros no calificados; tres se dedicaban al hogar; una era estudiante; y otra, niñera. En tal sentido, se puede considerar que esta gente mejoró su status laboral por su posterior empleo como obreros calificados (aunque una era auxiliar), mas no necesariamente que hayan mejorado económicamente en vista de lo poco que les pagaban, como el caso citado de las dos becarias que por ello dejaron el trabajo, así como las demás que no percibían ni el salario mínimo.

Procede ahora presentar el grado de efectividad del PROBECAT, en función de los resultados del seguimiento. Para su cálculo se utilizó la siguiente fórmula:^{163/}

$$E = \frac{(E.F. - E.I.)}{(100 - E.I.)} \times 100\%$$

donde Evaluación Final (E.F.) representa el número de becarios que DESPUES de su capacitación tenían empleo, autoempleo, o trabajo en alguna forma asociativa de producción; y Evaluación Inicial (E.I.) indica cuántos de ellos tenían ANTES del curso alguna de las mismas tres formas de trabajo citadas. Por supuesto, en todos los casos se trataba del puesto de costurero(a).

Los datos de la evaluación final se tomaron del Cuadro No. 15 (p. 117) y los de la evaluación inicial, del Cuadro No. 12 (p. 113), obteniéndose primero los siguientes índices parciales de efectividad, según la orientación del objetivo del PROBECAT:

a. Para la obtención de empleos y apoyo a la planta productiva: 11.3% de efectividad:

Es decir, antes del curso había solo dos becarias (3% de los 66 inicialmente

^{163/} Bajani, N. Taller sobre Técnicas de Evaluación de Programas de Desarrollo, p. 33.

encuestados) que trabajaban como costureras, mientras que después del mismo hubo siete (14% de los 50 investigados posteriormente). Así:

$$E = \frac{14 - 3}{100 - 3} \times 100 = 11.3\%$$

b. Para la generación de autoempleos, o "formas autogestionarias de trabajo", y apoyo al sector social: 17.5% de efectividad:

Antes del curso, había dos becarias (3%) que trabajaban por su cuenta como costureras (cosían "ajeno"), mientras que después del mismo, había 10 dedicadas a tal actividad (20%). Así:

$$E = \frac{20 - 3}{100 - 3} \times 100 = 17.5\%$$

c. Para la creación o fortalecimiento de formas asociativas de trabajo, y de nuevo, apoyo al sector social, así como al sector obrero: 0% de efectividad:

El resultado fue nulo en este renglón porque ni antes ni después del curso se encontraron becarias que trabajaran en alguna cooperativa de producción de ropa.

Finalmente, se calculó la efectividad global del PROECAT con los siguientes datos:

$$E = \frac{34 - 6.1}{100 - 6.1} \times 100 = 29.7\%$$

donde 34% equivale a 17 becarias*, que son la suma de los 7 que tenían empleo y las 10 que eran costureras independientes, después del curso; mientras que 6.1% representa 4 becarias (de 66) que son la suma de las dos que tenían empleo y las otras dos que eran costureras independientes, antes del mismo curso. Así, el resultado final indica que el Programa de Bocas alcanzó un 29.7% de eficacia en el logro de su objetivo.

Habría que recalcar que el porcentaje anterior está dado con relación a un 100% de efectividad supuestamente esparado. Sin embargo, miradas las cosas desde un punto realista, no se puede aspirar a alcanzar una eficacia absoluta; por lo tanto, el PROECAT podría conformarse con un nivel de realización un poco inferior. Así, para determinar qué tan efectivo fue realmente, los coordinadores del Programa deben decidir primero en qué grado lo considerarían aceptable, como para que justifique

* de 50.

la inversión ejercida. Más aún, supóngase que su nivel de realización esperado es lograr el objetivo en el 90% de los becarios, pero sólo se alcanzó en el 86%. Aquí deben formularse y contestarse otra pregunta los organizadores: ¿Qué tiempo, esfuerzo y presupuesto se requieren para subsanar las áreas débiles del Programa con objeto de elevar su eficacia al 90%? ¿Son solucionables las fallas y, en todo caso, vale la pena el costo y el empeño desarrollado para lograr un nivel del 90%? Puede haber factores ajenos al -y, por ende, incontrolables por el- PROEBECAT que harían casi imposible lograr la meta fijada. Además, debe preverse que en un seguimiento siempre habrá un determinado número de becarios que no se localizarán, por mucho cuidado que se tenga al registrar sus domicilios cuando se inscriben. Estas consideraciones deberán tenerse en cuenta al determinarse razonablemente el nivel deseado de efectividad del Programa.

Por lo pronto, en el caso que nos ocupa resultó un costo altísimo para el Gobierno Federal lograr que un desempleado dejara de serlo, según las siguientes cifras: Se había dicho que el PROEBECAT en Coyoacán ejerció la cantidad de \$71,481,600.00 en su primera etapa, durante la cual se capacitaron 350 becarios*, distribuidos en 15 oficios diferentes. Lo anterior significa un costo de \$204,233.14 por cada alumno capacitado en un lapso de 5 meses.** Como los egresados de los cursos de Corte y Confección e Industria del Vestido fueron 72 (Cuadro 1, p. 86), se tiene que para este oficio se destinaron \$14,704,786.00, sólo en concepto de becas. En consecuencia, si el objetivo del Programa se logró únicamente en 17 personas (Cuadro 15, p. 117), ello representa una inversión de \$864,987.41 por becario-empleado. Esto, independientemente del beneficio que la inversión también proporcionó a las 28 becarias que ahora confeccionan su propia ropa y la de su familia, con el consiguiente ahorro económico.

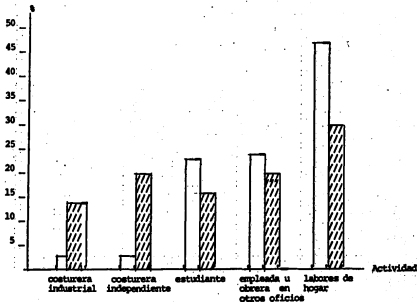
Antes de pasar al siguiente punto, se ilustra en la siguiente gráfica un análisis comparativo de las actividades de los becarios, sujetos de este estudio, antes y después de su capacitación en Corte y Confección e Industria del Vestido. En ella se aprecia principalmente el incremento de costureras industriales e independientes, después de los cursos, así como la disminución de estudiantes, obreras o empleadas en otros oficios, y amas de casa, también después de los mismos.

* Ya se dijo también que inicialmente fueron 553, pero desertaron 203 entre el primero y tercer mes del curso.

**Esto equivale a \$40,846.00 mensuales, cantidad que se gastó y que resulta mayor de la que realmente se dió a cada becario (aprox. \$24,000.00), en virtud de que en el prorrateo no se toman en cuenta los que desertaron.

GRAFICA No. 4*

ANALISIS COMPARATIVO DE LAS ACTIVIDADES DE LOS BECARIOS, ANTES Y DESPUES DE SU CAPACITACION EN CORTE Y CONFECCION



Sinología:



Antes del curso



Después del curso

*Elaborada con base en los datos de los Cuadros No. 12 (p.113) y 15 (p.117).

Causas de la Baja Efectividad del PROBECAT, Recomendaciones

Con los resultados anteriores se ha visto que el objetivo del Programa de Becas sólo se logró en 17 de los 50 becarios sometidos al seguimiento. En búsqueda de las causas de la poca eficacia del PROBECAT, se procedió a analizar los motivos por los que las 33 becarias restantes (el 66% del grupo estudiado), después del curso no tenían empleo, autoempleo, o trabajo en cooperativa, relacionado con la capacitación recibida; y en su lugar, estaban estudiando, o bien, trabajando en otros oficios o labores de hogar (según Cuadro No. 15, p. 117). La diversidad de razones que expusieron se clasificaron en tres grupos, y se presentan en el Cuadro de la siguiente hoja.

CUESTO No. 16

MOTIVOS POR LOS QUE 33 BECARIAS NO TIRAN EMPLEO, AUTODESPLIE, O TRABAJO COOPERATIVO, RELACIONADO CON CORTÉ Y CONFECCIÓN, DESPUÉS DEL CURSO

No. Clasif.	Causa	No. Resp.	COMENTARIOS
A. Imputable a los centros de trabajo:			
1.	Horario largo (7 8 a 18 hr.), que no les permite atender su hogar y familia	13	La condición de ama de casa y madre, que no les deja tiempo para atender un trabajo de horario completo, es una causa imputable también a las becas, por el estado civil, sexo, e idiosincrasia de ellas y sus esposos. Pero como esta idiosincrasia ha sido predeterminada por el sistema capitalista, la causa es definitivamente privativa de los empleadores.
2.	Salido muy bajo (la veces sólo desayuno), sin prestaciones ni Seguro Social	4	
3.	Mucho trabajo (sin vacaciones) y pasado (la posición es curules)	3	Las causas señaladas en este punto y las de anteriores reflejan problemas inherentes a condiciones laborales del puesto.
4.	No encontró vacantes	6	Esto es factible debido a que no había demanda de costureras en el 13% de los establecimientos investigados (ver p.106); sin embargo, como se trata de una sincera -ya que el 87% reanuda el trabajo este personal- se puede considerar que la causa no es atribuible entonces a falta de vacantes, sino a la insistencia de un medio carente de información ocasional entre la oferta de trabajo y los empleadores; o, en todo caso, a ambas cosas.
5.	Ofrería otros puestos de obrero no calificado	1	
6.	No admitían mujeres (filiales de la HERRA)	1	Las causas señaladas en este punto y los tres siguientes, reflejan políticas o criterios particularistas de selección y contratación de costureras.
7.	No cubría el requisito de edad (2 sucesos de 16 años y 2 sucesos de 41)	4	
8.	No aceptaban madres solteras con hijo pequeño	1	
9.	No tenían experiencia laboral (quedan antecedentes o referencias de trabajo en puesto similar)	1	
	Subtotal	37	
B. Imputable al PROCESO y la capacitación:			
10.	No pasó la prueba de habilidad; pedían más rapidez; falta de práctica y capacidad, etc.	12	Este problema tiene su origen en el contenido de los cursos y las características de la capacitación impartida.
11.	No sabía manejar las máquinas de la fábrica; eran diferentes a las de la escuela	1	Refleja el problema del escaso equipo (en cantidad y tipo) utilizado durante los cursos, o su obsolescencia de que la capacitación no sea en planta.
12.	No tenía máquina (para coser "ajeno") ni medios económicos para comprarla	9	Las causas señaladas en este punto y el siguiente, son consecuencia de la falta de integración en el PROCESO de mecanización de ferozamiento y asesoría, parciales o posteriores a la capacitación.
13.	Quería poner un taller asociado con otras dos becas, pero no tenían capital ni habían sido emancipadas	3	
14.	Volvió a su trabajo de secretaria; no le gusta el de costurera	3	Indica una deficiencia en la selección de becas, respecto a sus intereses o vocación. Esto se veía con el caso de las siete becas que les asignaron el curso de Corté y Confección porque ya no había opción al que les interesaba.
	Subtotal	28	
C. Imputable a las Becas:			
15.	Problemas de salud (de la solicitante o de algún familiar que tenía que atender)	6	
16.	Quería seguir estudiando	3	Esta causa también podría imputarse a deficiencias en selección de becas, al no detectar de antemano sus expectativas.
17.	Considera que no tendría clientela (para coser "ajeno") porque es más económica comprar la ropa hecha. Opinión personal	1	En cierta forma, este motivo es imputable a las características del mercado de trabajo, ya que refleja el problema de la difícil e insuperable competencia entre el trabajo independiente -o la pequeña empresa- y la producción, o inversión capitalista.
	Subtotal	10	
	TOTAL	75*	

*No suman 33 porque algunas becas les dieron dos respuestas, y otras hasta tres, en cada caso.

*De acuerdo con los conceptos de Illich, vertidos en este trabajo (ver p. 26-37). Por otro lado, recuérdese que de todo el grupo estudiado (que a excepción de una persona, era del sexo femenino), el 51% eran "No Solteras" por lo tanto, con obligaciones domésticas.

El Cuadro anterior muestra que los motivos por los que 33 becarias no obtuvieron, aceptaron, o buscaron empleo, autoempleo, o trabajo cooperativo de costurera, después de su capacitación, proceden principalmente de tres fuentes, de las cuales la relativa a los empleadores o centros de trabajo obtuvo el mayor número de señalamientos (37) por parte de las entrevistadas, cifra que equivale al 49.3% del total de respuestas dadas.

En segundo lugar, se tienen los factores inherentes al PROBECAT y la capacitación impartida, con 28 contestaciones que representan el 37.3% del total; y, por último, causas imputables a las becarias fueron mencionadas en 10 ocasiones, lo que significa un 13.3% de todas las opiniones vertidas.

A nivel individual se encuentra que los motivos más reiterados por las becarias, por los cuales no tenían empleo como costurera, fueron: el horario de trabajo y el insuficiente dominio de las máquinas industriales (señalado por 13 y 12 personas*, respectivamente, que son el 39.4% y 36.4% de las 33 en quienes no se logró el objetivo del Programa).

Analizando detenidamente las causas señaladas en el Cuadro anterior, se podría decir que prácticamente todas las imputables tanto a los centros de trabajo como al PROBECAT son factibles de solucionarse, habiendo de por medio voluntad (con todo lo que implica, sobre todo para los empleadores) para ello. De subsanarse todos los problemas expuestos en los primeros 14 conceptos del Cuadro y adoptando ciertas medidas correctivas estructurales a mediano o largo plazo, se lograría incrementar en gran medida el porcentaje de efectividad del Programa. Algunas ideas sobre el particular se presentan a continuación:

Recomendaciones para una Mayor Efectividad del PROBECAT

Con base en los resultados del estudio de caso (según datos del Cuadro 16) y en los planteamientos teóricos presentados en el Capítulo I de este trabajo, se concluye que pueden darse dos tipos de sugerencias: unas orientadas a ciertas soluciones parciales o provisionales, a corto plazo, y otras relativas a cambios estructurales que ataquen de fondo, a mediano o largo plazo, el problema ocupacional, con apoyo de la capacitación no formal. Así, tenemos dos apartados:

A. Proposiciones a corto plazo, para contrarrestar concretamente el problema de los desempleados egresados de los cursos de Corte y Confección del PROBECAT:

*No necesariamente eran distintas personas, las de uno y otro grupo.

A la Industria del Vestido:

1. Dividir la jornada actual de trabajo en dos turnos (uno matutino y otro vespertino) de cuatro o cinco horas diarias cada uno. A la vez que se crearían más empleos, al mejorar los horarios disminuyendo el número de horas por jornada, las becarias con obligaciones caseras tendrían mayores posibilidades de aceptar el empleo y conservarlo más tiempo. Esta alternativa les daría también a los estudiantes la oportunidad de ejercer su derecho al trabajo, y a los trabajadores su derecho al estudio. Estos últimos, si lo que estudian se relaciona con el oficio en que laboran, lograrían además una mayor integración de sus conocimientos de la escuela con la experiencia en el puesto.

2. Regularizar los derechos laborales de los costureros(as) en cuanto a percepciones salariales y prestaciones de acuerdo con la Ley; incluso, establecer sistemas de incentivos (premios) para los que logren la mayor productividad.

Aquí cabría el siguiente comentario: Se pudiera pensar que lo que hace que las condiciones laborales en talleres pequeños y medianos de máquina no siempre sean adecuadas y justas (mucho trabajo y poca paga, que obliga a las obreras a renunciar), es la existencia de un mercado desigual donde dichos negocios tienen que competir inequitativamente con la gran industria. Pero, curiosamente, al mismo tiempo que los egresados son en cierta forma explotados -o en mucho- por esa clase de talleres maquinadores, "gracias" a éstos los nuevos costureros tienen oportunidad de trabajo sin necesidad de contar con experiencia laboral previa; o sea, "pagan su precio" al adquirirla pues saben que una vez contando con ella, pueden obtener un mejor empleo posteriormente.

3. Realizar estudios ergonómicos en torno al puesto de costurero(a), cuyos diagnósticos conduzcan al mejoramiento físico y mental del obrero en el desempeño de sus tareas. Así, por ejemplo, ante el problema de "mucho trabajo" se podría recurrir a la política de incluir uno o dos descansos en cada turno (es importante devolver al obrero el dominio de su ritmo de trabajo y hasta de sus horarios); ante la sensación de "trabajo pesado porque la posición es cansada", estaría la alternativa de formar grupos de obreras polivalentes que periódicamente rotaran de máquina. Esto, además de diversificar los movimientos y disminuir así el problema citado, haría que aquellas conocieran todo el proceso productivo de una prenda, lo cual es más estimulante y el trabajo en sí, menos enajenante.

4. Uniformar y generalizar los criterios de contratación de costureros(as), en la medida de lo posible, de tal forma que los encargados de la formación pro-

fesional de este tipo de obrero sólo tengan que ajustarse a un perfil de capacitando, a la hora de seleccionarlos. En particular, el requisito de experiencia laboral lo podrían sustituir los empleadores por la política -que algunos manejan- de aceptar "operarias en capacitación", es decir, costureras auxiliares sin experiencia previa. Otra forma de romper el círculo vicioso de que "no se contrata porque no tiene experiencia, y no tiene experiencia porque no se contrata" podría ser colaborando con las autoridades de la enseñanza, o laborales, en la aplicación de un sistema dual de aprendizaje en los programas de capacitación para el trabajo. Se trataría de un esquema combinado de cooperación entre las empresas⁵ y los centros de formación, que implica la asignación del capacitando a un puesto por determinado tiempo, para practicar el oficio en planta en tanto concurre alternadamente al centro de capacitación para la adquisición de los conocimientos teóricos y tecnológicos que el oficio exija, así como la complementación y sistematización de su entrenamiento. De participar en tal acción, los empleadores deberán tener injerencia en la selección de los alumnos.

La importancia de estas proposiciones se podría ejemplificar con el caso de un programa de capacitación para costureras que se llevó a cabo en Tlaxcala, dentro del Plan Escuela-Empresa de SEP, con tres características que no tuvo el PROESCAT: En la selección de las alumnas intervinieron también los empleadores, además del sindicato y los organizadores del curso; las alumnas se capacitaron en planta (es decir, en las mismas fábricas donde después serían contratadas y no en las escuelas); y el curso fue 10% teórico y 90% práctico en máquinas industriales, por supuesto. (Recuérdese que en el CELA el curso tuvo solamente 20% del tiempo para conocimiento y manejo de las máquinas industriales, y en el CEO no hubo nada -p.111). El resultado de este curso fue que la mayoría de las egresadas obtuvo empleo posteriormente en los mismos lugares donde tuvieron su capacitación.

Al Programa de Becas:

En primer lugar, el tipo de cursos que imparte no debe definirse en función del tipo de instalaciones educativas así como de equipo disponibles, sino de las necesidades específicas de capacitación tanto del sector "formal" como "informal" de la economía. Sucede, pues, que se aprovecha una infraestructura a costa de la eficacia. Frente a esto, se proponen los siguientes cambios fundamentales, algunos de los cuales caracterizaron el caso Tlaxcala, arriba señalado:

⁵ Recordemos que el 86.6% de los empleadores (ver p. 104) consideran más efectiva la capacitación en planta, de donde se colige una probable disposición para participar conjuntamente en estas actividades.

1. La capacitación para el trabajo debe darse preferentemente desde los mismos centros laborales, para que responda a los requerimientos concretos de calificación por tipo de puesto. Esto, en el caso de que la opción sea el empleo.

2. En la selección de los becarios deben participar directamente los futuros empleadores, quienes serían los que facilitarían la capacitación en planta. Si esta intervención no es posible, el PROBECAAT debe realizar una selección más rigurosa de los becarios aceptando sólo a los que reúnan las características ascriptivas y educativas más comúnmente solicitadas por los empleadores, de acuerdo con sus políticas de contratación. Esto, por supuesto, en el caso de los interesados en la costura industrial, para lo cual es preciso indagar sus intereses, vocación y expectativas de manera que sean asignados en la especialidad adecuada y de su preferencia. Así, al finalizar su capacitación no buscarían un oficio para trabajar diferente al que aprendieron.

3. Los contenidos y modalidades de los cursos deben adecuarse al perfil de egresado que se desea -o requiere- obtener, en congruencia con el objetivo social que se persigue y que puede orientarse hacia tres opciones: que aquél adquiera un empleo como costurero industrial (que es la capacitación que se recomienda se dé en planta); que se genere un trabajo independiente, ya sea para hechura sobre medida o para máquina; o bien, que forme -o se asocie con- una cooperativa de producción de ropa. En función de estas tres alternativas de trabajo productivo, deberán estructurarse tres especialidades de curso, con sendos contenidos, a saber:

a. Para los interesados en el empleo industrial, el curso deberá omitir todos los temas relacionados con "Corte" (tomar medidas, trazar, diseñar, cortar), así como el manejo de la máquina de coser familiar, y orientarse exclusivamente a la confección en máquinas industriales. Se asignaría mayor número de horas de práctica por persona en cada una de las máquinas, a fin de que al término del curso se cuente con la velocidad y habilidad mínima necesaria para pasar las pruebas de los empleadores. La proporción de tiempo ha de ser 90% prácticos y 10% teóricos, por lo menos. Para ello, debe haber grupos más pequeños de alumnos -si son pocas máquinas- o bien, aumentar el número de éstas, en caso de que la capacitación sea en instalaciones educativas.

Para capacitar en planta, como se recomienda al principio, se podría integrar o coordinar este curso (que se llamaría de "Confección Industrial") con uno de los programas del Plan Escuela-Empresa, llamado "Prácticas Escolares", mediante el cual los becarios trabajarían durante los dos o tres últimos meses de su capaci-

tación en un centro laboral, y al término de dicho tiempo, la empresa tendría la opción de contratar en forma permanente al practicante. Este, por su parte, seguiría becado por el Programa en ese período y tendría la oportunidad de adquirir un poco de experiencia laboral, así como diversificar sus prácticas en un mayor número de máquinas industriales diferentes, que no existen en los centros educativos. (Esta propuesta es una variante del sistema dual citado anteriormente).

Por otro lado, la colocación de los egresados de esta especialidad, orientada a satisfacer al sector "formal", será todavía más efectiva si, además, se refuerza la promoción de los servicios de colocación -caso concreto del CEDEPCA de Coyoacán- a fin de que se generalice el uso de un enlace común para la información ocupacional y exista, así, un mayor conocimiento mutuo entre la oferta y la demanda de trabajo existente.

Hay que advertir que las recomendaciones al PROBECAT, dirigidas al logro de una mayor efectividad en la obtención de empleos en la industria del vestido, no servirán de nada -de considerarse por sí solas- si esa rama económica, por su parte, no cambia sus condiciones y políticas laborales actuales.

b. El curso orientado a preparar personas interesadas en el autoempleo, con hechuras sobre medida en casa o microtaller familiar, deberá cubrir todos los temas y horas de práctica sobre máquinas industriales (de por sí casi inexistentes en los cursos actuales) y, en su lugar, agregar los módulos complementarios para aprender corte y confección no sólo de ropa para dama y niño, sino también para caballero y Alta Costura, en máquinas de coser caseras.

Integrado a la acción capacitadora, deberá existir un mecanismo de financiamiento por el cual las egresadas que no tengan máquina ni medios para comprarla, puedan hacerlo. Una forma podría ser concertando un convenio con alguna fábrica de máquinas que diera crédito o facilidades de pago a dichas personas; o bien, con los comercios afiliados a FONACOT; o, por último, que los Programas Regionales de Empleo (PRE) del Sector Laboral Federal y la Secretaría de Programación y Presupuesto, SPP, asignen una parte de sus recursos a un pequeño fideicomiso destinado para tal fin. Aquí cabe hacer notar que ya existe una partida presupuestal destinada a financiar grupos organizados interesados en formar una cooperativa, o sociedad civil. Me refiero al Programa de Empresas Juveniles que maneja el Consejo Nacional de Recursos para la Atención de la Juventud, CREA, a través de su Dirección General de Fomento Económico, FOCREA.

c. El curso dirigido a formar gente para iniciarse y trabajar en algún tipo cooperativo o asociativo de producción de ropa, tendría un contenido similar al de "Confección Industrial" pero incluyendo, además, el conocimiento y manejo de elementos jurídicos, administrativos y contables, así como los relativos a organización de la producción, comercialización, etc., necesarios para hacer realidad y dirigir adecuadamente una unidad productiva de ese tipo.

Como en el caso de la capacitación para el autoempleo, también la del trabajo cooperativo debe venir acompañada de los créditos y apoyos institucionales convenientes para que fructifique. En ese sentido, el Programa de Becas no debe actuar aisladamente, concibiendo la capacitación como un fin en sí misma (como "seguro de desempleo", o mecanismo de ocupación temporal), sino como un medio por el cual realmente se ingresa a la vida productiva. Para tal efecto, debe coordinarse con las instancias gubernamentales, sindicales, privadas y sociales disponibles, para la instrumentación de estrategias de financiamiento y asesoría permanente a quienes deseen, por ejemplo, iniciar una cooperativa.

Además de las alternativas de financiamiento propuestas en el punto anterior, que también servirían para este inciso, se podría recurrir igualmente al Programa de Apoyo a la Pequeña y Mediana Industria (PAI) de Nacional Financiera, S.A., que en 1985 instituyó el Fondo de Garantía y Promoción a la Pequeña Industria, con la finalidad de ofrecer créditos de habilitación o avío, refaccionarios o hipotecarios, para la generación de plazas de trabajo.

En el mismo renglón sobre financiamiento, otra institución con la que el PROEBECAT podría coordinarse es el Banco Nacional de Fomento Cooperativo, o tal vez con la misma Cámara Nacional de la Industria del Vestido; o bien, con fundaciones abocadas a proporcionar crédito a pequeñas organizaciones de producción. El punto es involucrar todas las instituciones susceptibles de ser aprovechadas, tanto para el apoyo económico como el técnico. Sobre esto último, por ejemplo, el Programa de Becas debe organizarse con la Comisión Coordinadora del Servicio Social de Estudiantes de las Instituciones de Educación Superior, COSSIES, para la prestación de asesoría a los egresados con intenciones de establecer un taller de costura, en sociedad o en cooperativa. Existe una asociación civil que presta un servicio similar, llamada Desarrollo Empresarial (DESEM), A.C., y que también se podría integrar al Programa. De igual manera, debe contarse con el apoyo de la Dirección General de Fomento Cooperativo, de la STPS, así como de la Confederación de Trabajadores de México, CTM, a través de su Asociación de Empresas Sindicales, para la elaboración de estudios de factibilidad, costos y requerimientos para la creación de las nuevas cooperativas.

Sobre el punto anterior, cabe aclarar que supuestamente se han concertado ya enlaces entre la Dirección de Fomento Cooperativo y el Instituto del Trabajo, ambos de la STPS, con la Dirección General de Centros de Capacitación de la SEP, para la constitución de "Comités de Información y Promoción del Cooperativismo" en los planteles de capacitación, con fines de difusión y orientación a los educandos sobre la estructura orgánica interna y la función social de la cooperativa; requisitos para constituirla y registrarla; probables obstáculos en la iniciación del trabajo y formas de afrontarlos, etc. Sin embargo, en los centros donde se impartió el PROEBECAT en Coyoacán, no existían dichos comités ni, por lo tanto, se dio alguna información al respecto. Es, pues, conveniente que los organizadores del PROEBECAT induzcan a dichas dependencias a hacer efectiva la existencia de tales grupos de asesoría.

Otra posible forma de obtener asesoría, sería reuniendo a los futuros cooperativistas con miembros de cooperativas similares ya existentes, generando "redes" de comunicación entre ellos (una "estructura reticular", le llama Gustavo Esteva) y promoviendo el intercambio de experiencias e información que les ayude a los primeros lograr su establecimiento y consolidación.

3. Es importante que en las tres especialidades de cursos, arriba indicadas, la capacitación no tenga un contenido netamente utilitario y pragmático para el desempeño de un oficio y la adaptación a las exigencias del aparato productivo. Debe también conllevar el propósito de moldear al hombre para su proyección cultural y social; como se apuntó en el primer Capítulo: "hacer de la formación profesional una herramienta para la promoción social del hombre, concebido como un ser integral".

En ese contexto, se recomendaría agregar a los tres planes curriculares temas motivacionales para la superación personal; ética laboral; plan (o proyecto) de vida; relaciones humanas y autoanálisis de actitudes y comportamiento; etc., todo esto a partir de algunas dinámicas para integración de grupos y mediante sesiones participativas centradas en los alumnos.

Existe un instrumento didáctico que puede ser de suma utilidad, como base, para lo anterior. Se trata del "Manual de Inducción al Trabajo", elaborado por la Dirección General de Centros de Capacitación de la SEP, y que contiene algunos aspectos relacionados con los temas propuestos. Este sencillo documento fue repartido entre los becarios del CECA No. 13 solamente (en el CEO No. 20 no, probablemente porque dependen de otra Dirección), pero desafortunadamente no se utilizó durante los cursos. No se puede saber si por lo menos lo leyeron quienes lo recibieron. De cualquier manera, lo aconsejable es que se lea, analice y discuta en grupo.

4. Paralelo o inserto al Programa Nacional de Empleo que coordina el Servicio Nacional de Empleo del Sector Laboral Federal, es necesario que el PROECAF esté integrado dentro del Sistema Nacional de Capacitación y Adiestramiento, vinculado técnica y operacionalmente con todas aquellas entidades públicas responsables de programas de desarrollo y promoción de actividades económicas, así como con la planta productiva del país y organismos sindicales, empresariales y sociales.

En tal sistema, del cual es el Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, se deben aglutinar y coordinar todas las acciones de capacitación no formal que se lleven a cabo regional y sectorialmente, con la finalidad de un aprovechamiento racional, sistematizado, coherente y óptimo de los recursos humanos,

materiales, tecnológicos, financieros e institucionales existentes y destinados a la capacitación en y para el trabajo, incluyendo la infraestructura física de la planta productiva como centros potenciales de adiestramiento que podrían conseguirse mediante convenios de cooperación específicos.

5. Por último, el PROBECAT debe coordinarse más estrechamente con los Centros Delegacionales de Promoción del Empleo, Capacitación y Adiestramiento, CEDEPECA's, del D.F.; en el interior del país, con los Servicios Estatales de Empleo, y con el sector educativo para la planeación y formulación de programas masivos de capacitación a marginados, como el llevado a cabo en Coyoacán. Para ello, deben apoyarse técnicamente en la investigación sobre el comportamiento y la demanda de los mercados de trabajo "formal" e "informal"; número y características de los recursos humanos disponibles (de capacitandos y capacitadores); las necesidades de la comunidad en general; los recursos de infraestructura educativa existentes y su localización; recursos institucionales y económicos, etc., información con la cual se tendría un diagnóstico de la región de gran utilidad en la toma de decisiones dentro de la planeación. De la misma manera, deben abocarse a la implementación y realización de mecanismos de seguimiento a los egresados y, en general, de evaluación del Programa.

Lo más importante de todas las proposiciones anteriores es que, aunque no solucionan el problema ocupacional porque seguiría habiendo gente sin empleo, dan pautas para resolver el abismo existente entre el sistema educativo y el productivo. Este hecho, aunado a la condición indispensable de un cambio radical en las condiciones y políticas laborales del empleador -en este caso, la industria del vestido-, coadyuvará al incremento de la efectividad del PROBECAT en cuanto a que un mayor número de sus egresados logrará ser absorbido por el sector "formal" de esa rama económica, no debido a que ésta genere más vacantes sino a que se podrá cubrir una más alta proporción de las ya existentes, gracias a una capacitación más acorde con los requerimientos del contratante.

B. Proposiciones a mediano y largo plazos, que lleven a la solución plena del problema ocupacional, y papel de los programas de capacitación para el trabajo:

Se deberá empezar por una reconsideración y redefinición de las políticas de "desarrollo" del país, a fin de implantar un nuevo estilo del mismo que logre una sociedad con trabajo productivo para todos.

Un primer punto a considerar dentro de una estrategia realista es una política demográfica estructurada e integrada a la política global del país. Por tanto, debe modificarse efectivamente la tendencia espontánea al desbordamiento demográfico. No puede comprometerse la suerte de las próximas generaciones con una incontrolada proliferación que, a la larga, sólo provocará escasez, desnutrición y muerte.

En virtud del crecimiento demográfico, se desprende el imperativo de una política de creación de empleos en el campo, más que en la industria, por varios motivos: La creación de un empleo en el sector primario es mucho más barata que la creación de un empleo en el sector secundario; además, el fortalecimiento de las actividades primarias genera no sólo empleos, sino alimentos también, e incluso, frena la corriente migratoria del campo a las ciudades.

En congruencia con la política anterior, habría otra orientada a inyectar mayor flujo de capital en el campo y lograr una reorganización de la producción. Esto iría de la mano con una política de fortalecimiento de la autosuficiencia de las pequeñas comunidades. Esta es una de las alternativas más racionales y más viables: centrar el desarrollo en un sinnúmero de pequeñas comunidades dispersas en todo el país, dotándolas de todo el acervo científico y tecnológico capaz de hacerlas autosuficientes.

El acento se pondría en el impulso de la producción agrícola. Se fomentaría, además, la piscicultura en pequeñas obras hidráulicas locales que facilitarían el riego y contribuirían a la alimentación de las diversas regiones. Se recomendarían las tecnologías intermedias. En cada comunidad se fomentaría las artesanías locales y se instruiría a los habitantes en todas aquellas técnicas que pudieran mejorar la cría de animales, el rendimiento del agro y las demás actividades productivas que la comunidad pudiera desarrollar de acuerdo con los recursos propios de la región.

En todo caso, se trataría de imponer una industrialización adecuada a las características de un país constituido por millares de pequeñas comunidades y en donde el peso del agro y de las actividades primarias ha sido de fundamental importancia.

De cualquier forma, habría que buscar un equilibrio entre dichas actividades primarias, de donde surgirán los alimentos y el grueso de los empleos, y las actividades

secundarias, que son las que mantienen a la mayoría de la población urbana y al país en comunicación y correlación con el exterior.

Lo que en síntesis se trata de resaltar con todo lo anterior es la importancia de organizar eficazmente las cosas más pequeñas para que puedan funcionar las más grandes. Para esto, lo que más falta hace son organizadores llenos de imaginación creadora. Un nuevo rol y campo de acción en potencia para el pedagogo.

La organización económica, social y política de los campesinos, por su parte, ha de orientarse a ampliar su control autónomo y autogestionario de los recursos productivos, tanto para contribuir al fortalecimiento de sus capacidades de acumulación propia para la satisfacción de sus necesidades, como para avanzar en la obtención de fuerzas económicas, sociales y políticas que les permitan proponerse objetivos más radicales de transformación (sustracción a la lógica del capital).

Para lo anterior, la organización campesina necesita reforzar las unidades productivas de base, en los ejidos y comunidades. Se trataría de dar profundidad cuantitativa y cualitativa a la autodependencia local, regional y nacional, como clave de estructuración orgánica de la clase campesina.

En tal sentido, se necesitan cortar las tendencias desintegradoras de la organización campesina, que establecen relaciones individuales con el capital, y en su lugar, fortalecer las organizaciones de base, controlar ciertos procesos productivos, diversificar la producción y dar forma a los procesos de modernización y avances tecnológico, entendido éste como lo que hace trabajar menos y produce más.

Las pautas de producción han de cambiarse también. En lugar de especializarse en la producción para la exportación, debe volver a la producción de los principales alimentos de la población para evitar tener que importarse. Además, la producción debe ajustarse a las necesidades sociales. Para ello, es preciso recuperar el carácter social de la producción. Esto "no implica recuperar o conquistar la propiedad social o colectiva de los medios de producción, sino sobre todo conseguir el dominio social pleno de los procesos productivos mismos".^{164/}

En tal contexto, una nueva política de desarrollo sería dar clara prioridad a la gestión, consolidación y desarrollo de un aparato productivo en manos de los tra-

164/ SEP/INEA. Proyecto de Necesidades de Educación, Capacitación y Adiestramiento de los Sectores Marginalizados Urbano y Rural, Docto. No. 5, p. 189.

bajadores del sector informal, que puede convertirse en un auténtico sector de la economía e, incluso, postularse como condición del desarrollo global, ya que por esa vía se contribuye a un más apropiado desarrollo del sector formal y de la sociedad civil en su conjunto.

La característica fundamental de este sector de la economía en manos de los trabajadores no es la propiedad sino la organización: la autogestión en ella no es una forma administrativa -como la cogestión europea- ni un mero mecanismo de decisión. Se plantea como una vía para que los trabajadores del sector informal tanto urbano como rural, puedan dominar efectivamente los procesos del trabajo, conquistando incluso el conocimiento científico y técnico que los sustenta, y no sólo la propiedad y dirección del trabajo (como en el sector social convencional). La actividad de este tipo de trabajadores desempeñarían un papel de importancia estratégica en la solución del problema ocupacional.

Se trataría de grupos de personas que organiza sus propias actividades para producir, ya sea lo que consume, vende o intercambia, bajo toda forma asociativa o de organización que se desee, siempre y cuando el objetivo sea trabajar para vivir y no a la inversa. Esto significa reorientar la lógica actual de la producción: en vez de que ésta se encuentre guiada por el principio de la máxima ganancia (sea en el marco de la propiedad colectiva de los medios de producción o en el del capitalismo liberal), se trata de que lo sea por el interés colectivo, que es lograr la mayor satisfacción posible de las necesidades vitales y concretas de los individuos. En otras palabras, que lo mercantil se subordine a lo sociocultural; que lo económico sea una consecuencia, no una finalidad.

Como parte de la modificación del estilo de desarrollo en el país, la acción estatal juega un papel importante en la organización de políticas, estrategias y programas específicamente orientados a promover la articulación de los esfuerzos organizativos entre los trabajadores del sector informal, que aseguren su desarrollo y consolidación.

Se trataría de aprovechar cabalmente la diversidad de destrezas y capacidades de dichos trabajadores -urbanos y rurales- y su diversificación funcional de actividad como clave dinámica de su mejoramiento. Esta variedad de tareas corresponderían a fórmulas operativas de ocupación que, a su vez, estarían asociadas con el incremento de la autonomía de los trabajadores y la mejoría en su poder de negociación y acumulación. Dentro de los principales esfuerzos de transformación,

estarían los orientados a sistemas que modifiquen sus procesos de trabajo y supongan un incremento en destrezas y capacidades, a la vez que mayor eficiencia en su actividad.

Queda mucho por decir sobre cómo enfrentar el problema ocupacional. Por lo pronto, en el marco de los planteamientos anteriores, se proponen algunas recomendaciones de política y estrategia en el campo de la capacitación y el adiestramiento no formal:

En primer lugar, este tipo de esfuerzo educativo no debe orientarse a proporcionar capacidades y destrezas a toda la población del sector informal, para fines "de que obtengan un empleo", ya que de antemano se sabe que sólo una parte de ella podrá insertarse en el sector formal de la economía.

Es irracional, entonces, una política educativa selectiva, concentrada sólo en la preparación de la parte de la población que será absorbida por el sector formal. Por el contrario, hay que ampliar la atención también a los requerimientos educativos de la población del sector informal, requerimientos que son particularmente diferentes, tanto en forma como en contenido.

Las líneas generales de capacitación, tanto para destinatarios urbanos como rurales, han de ser principalmente para la organización, la autogestión, el desarrollo de la tecnología en el proceso productivo, y la formación político-cultural.

En cuanto a la capacitación que tiende a incorporar a una parte de la población al sector formal, deberá ser orientada desde este sector hacia dicha población y no a la inversa. Es decir, en el sector formal se deberá dar la capacitación tanto para los trabajadores que se encuentran insertos en él, como para la incorporación efectiva de otros que aspiren a ello.

En suma, debe idearse una política educativa y de investigación científica y tecnológica que forme "cuadros" capaces de apoyar y conducir, de una manera permanente y sistemática, el proceso de un nuevo estilo de desarrollo del país.

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO:

1. Los factores "escolaridad" y "capacitación" son elementos subordinados en las decisiones patronales de contratación, asignación e incremento de salarios, y promoción laboral del obrero calificado en la industria del vestido en Coyacán, D. F.
2. En la empleabilidad influye de manera determinante el resultado de las pruebas de habilidad y la experiencia laboral en el puesto, mientras que la asignación y el mejoramiento de salarios dependen principalmente de disposiciones gubernamentales.
3. No existe promoción laboral en los costureros(as) u "operarios de máquina"; solamente en los "operarios en capacitación" o auxiliares, y el factor determinante de ello es su eficiencia y dominio de la máquina.
4. La situación salarial de los costureros es diferente entre las empresas encuestadas (nivel "interorganizacional") pero casi igual dentro de cada una de ellas (nivel "intraorganizacional"), independientemente del pago adicional (destajo) que reciben -y varía- por el UPH (unidades producidas por hora) que logre cada persona.
5. Factores ascriptivos como el sexo y estado civil no influyen en absoluto en la situación salarial de los costureros, ya que ésta es igual para ambos sexos y tanto en solteros como no solteros, en la mayoría de los establecimientos.
6. El nivel educativo de quienes desempeñan el mismo puesto de costurera en la industria del vestido varía enormemente entre las empresas (de lo. de Primaria a 3o. de Preparatoria o Técnico Medio), y aún dentro de las mismas (hasta tres o más grados de diferencia), mientras que la naturaleza misma del oficio no ha evolucionado hacia mayores niveles de complejidad.
7. El perfil requerido para el puesto de costurero(a) en más del 50% de las empresas es el siguiente: Sexo y estado civil: indiferente; edad: de 16 a 45 años; escolaridad mínima: Primaria terminada; experiencia laboral: un año mínimo; sin defectos físicos; responsables; y, preferentemente, con domicilio cercano al lugar de trabajo.
8. Los medios de información ocupacional más utilizados por los empleadores para el reclutamiento de costureros, son las referencias de empleados, en primer lugar;

y, en segundo lugar, el periódico; mientras que los becarios egresados prefieren el uso de las bolsas de trabajo a la vez que solicitudes directas en los establecimientos. Por lo tanto, no existe un medio común de enlace y correspondencia entre la oferta y la demanda.

9. El Programa de Becas para la Capacitación de Desempleados sólo alcanzó el 29.7% de eficacia general en el logro de su objetivo. En particular, la efectividad respecto a la obtención de empleos, fue de 11.3%; para la generación de autoempleos, 17.5%; y para la creación o fortalecimiento de formas cooperativas de trabajo: 0%. En la medida de dichos porcentajes fue como se apoyó a la planta productiva, así como a los sectores social y obrero.

10. Considerando que la "inversión" por becario-empleado fue aproximadamente de \$865,000 pesos, cuando que debió haber sido no más de \$122,500 en el caso de Co-yocón,³ entonces el índice de eficiencia en el ejercicio de los recursos fue muy bajo, ya que hubo una "sobreinversión" de 606%, en promedio, por becario-empleado.

11. Las principales causas de la baja efectividad del PROBECAT estriban en dos factores: condiciones laborales y políticas de personal de la industria del vestido, en un 49.3%; y falta de congruencia de los contenidos de los cursos y las modalidades de la capacitación, con los objetivos y lineamientos del Programa (que también implica un desfase entre el tipo de formación que recibieron los becarios y la demandada por el mercado de trabajo), en un 37.3%. En mucho menor medida, en un 13.3%, también se debieron a situaciones particulares de las becarias.

12. Antes y después de la capacitación, las principales actividades en la mayoría de las becarias fueron las mismas, aunque en diferente proporción, a saber: En primer lugar, labores de hogar (47% antes y 30% después); en segundo lugar, empleada u obrera en oficios no relacionados con la costura (24% y 20%); y en tercer lugar, estudiante (23% y 16%). Como se observa, la proporción decreció en los tres casos. Por su parte, la actividad de Costurera independiente subió de 3% al 20% (ocupando también 2o. lugar); y la de Costurera industrial pasó de 3% a 14%, en 4o. lugar.

13. Los principales motivos por los que las becarias que buscaron empleo como costureras, no lo encontraron o no lo aceptaron, fueron: 1o., horario largo (13 respuestas de 33 personas: 39.4%); y 2o., falta de velocidad y práctica en las

³ La beca de los alumnos fue de \$24,500 pesos mensuales, la cual recibieron durante cinco meses.

máquinas (12 respuestas de 33 personas: 36.4%).

14. Ya que la mayoría de las becarias carecía de destrezas o habilidades previas (73%), la capacitación no consistió en un "reentrenamiento" o "reclasificación" orientada a la "redistribución de la mano de obra", como lo preveía el PROSECAT.. Por tanto, dicha redistribución no tuvo lugar. Lejos de ser tampoco un "perfeccionamiento", se trató simplemente de un adiestramiento de iniciación destinado a proporcionar una primera calificación profesional.

15. Las posibilidades de movilidad socioeconómica laboral para quien estudia el oficio de costurero, dependen más bien de la capacidad administrativa-organizativa y financiera que pudiera adquirir durante su capacitación previa al trabajo, para independizarse con un taller familiar o dentro de una forma asociativa de producción, pero nunca como obrero calificado en la industria del vestido (sector formal).

16. El grado de efectividad del Programa de Becas dependió principalmente de factores inherentes al comportamiento del mercado de trabajo; es decir, de sus políticas particularistas de reclutamiento, selección y contratación del personal obrero calificado, así como de las condiciones laborales prevaletentes. De la misma manera, influyó notablemente la inadecuada selección y capacitación de los becarios.

17. El Programa de Becas no resolvió -en el caso estudiado- la situación paradójica que se pretendía afrontar respecto a "la existencia de desocupados, por un lado, y por otro, la demanda de mano de obra calificada que no se encuentra". En ese contexto, no tuvo una función económica (la capacitación no resultó "rentable", en términos fisherianos) pero sí política por el efecto mediatizador de las becas ante el conflicto social del desempleo.

CONCLUSIONES GENERALES:

Históricamente, la educación formal y no formal -producto del capitalismo desde sus estructuras imperiales-coloniales hasta la industrialización- han servido como instrumentos de reforzamiento y promoción de dicho sistema; por tanto, son factores subordinados a él.

En el caso concreto de México, ambos modos educativos han desempeñado además un papel mistificante en dos sentidos: por un lado, se prestan para simular que preparan a la sociedad para el "pleno empleo", sabiéndose de antemano que ello es imposible dentro del sistema económico prevaleciente; por otro lado, ayudan a ocultar una de sus más nefastas consecuencias: el desempleo. En este contexto, puede afirmarse que más allá de los objetivos sociales que explícitamente persiguen, por ejemplo, los programas gubernamentales de capacitación para el trabajo, son también medidas para subsidiar al aparato productivo capitalista y mantener la paz social.

Así, la educación escolar y la capacitación han dirigido sus esfuerzos principalmente para satisfacer las necesidades del sector formal de la economía y, de manera incipiente, las del sector informal.

La primera se ha dedicado a "formar" alumnos con escasa capacidad crítica del mundo que lo rodea y una serie de actitudes y "valores" importantes para el capitalismo, como la competencia, la dependencia, y el individualismo, en tal medida que se ha idealizado -y hasta convertido en obsesión- la acreditación educativa para la obtención de un empleo. Esto retroalimenta el sistema. Lo mismo ha hecho la educación no formal al preocuparse por preparar sobre todo los recursos humanos requeridos por aquél.

La dependencia del sistema educativo del capitalismo convierte al primero en subsistema de éste; de ahí, que la educación y la capacitación no sean -ni puedan ser- factores determinantes en la empleabilidad y en la promoción socioeconómica laboral. Los programas escolares y de capacitación para el trabajo, por ende, no pueden resolver por sí solos el problema del desempleo y subempleo. Esta afirmación no es tan grave porque tiene solución: radica no en cómo mejorar la educación y hacerla más efectiva, sino en quién debe encargarse de la cuestión. Se concluye que es el sistema productivo de la economía -y no el educativo- el que debiera responsabilizarse de la empleabilidad de los recursos humanos que necesite y de su promoción. Por tanto, al sistema productivo le corresponde buscar los mecanismos adecuados para

de bienes y servicios

que en sus propios centros de trabajo se forme y capacite el personal que habrá de trabajarle, en todo tipo de puestos y niveles. La aportación del otro sistema consistiría primero en una educación formal básica (máximo de 9 años) y luego una educación no formal permanente, interactuante en los procesos de enseñanza-aprendizaje que las personas vivan directamente en el desarrollo de su trabajo, sea cual éste fuere.

En ese período de educación básica, la escuela debe darse espacios cada vez mayores para sentar las bases para la solución del problema ocupacional, promoviendo y afinando los sentidos de cooperación, solidaridad, creatividad, espíritu de independencia y autonomía, y, sobre todo, haciendo que se tome conciencia sobre la verdadera naturaleza del hombre (que es sociocultural, no económica), así como su situación y su papel dentro de la sociedad en la que imprescindiblemente debe vivir.

La educación básica y, a partir de ella, la educación no formal permanente deben ayudar también a que desaparezca la compulsión por el credencialismo educativo y, en su lugar, surja la "desprofesionalización". Significa compartir los conocimientos y destrezas entre todos, en vez de venderlos como mercancía, para generar proyectos o trabajos productivos que proporcionen los ingresos que hagan falta para vivir mejor. En esto debe radicar la preocupación, no en generar más empleos y cómo.

Si no existe una solución técnica al problema del desempleo, esto en lugar de ser una mala noticia puede significar la oportunidad para cambiar de estilo de vida. Se requerirían modificaciones estructurales en la mentalidad de la gente y en la política económica y social del país, donde no se buscaría sólo "empleabilidad" (entendida ésta como una relación mercantilista y desigual entre dos personas), sino ante todo, "ocupación productiva" para todos.

Bajo esta óptica, el papel de la educación y la capacitación en la empleabilidad y promoción socioeconómica laboral dejaría de ser importante; en su lugar, estaría su papel en la "ocupabilidad" y autosuficiencia de la población. De aquí la imperiosa necesidad de atender con mayor énfasis al sector informal de la producción y, en general, a los problemas de la comunidad.

Dentro del sector informal, la acción capacitadora debe ser herramienta efectiva para la formación integral y promoción social del individuo. Ha de servir de refuerzo a los proyectos productivos que emanen de los grupos que se organizan. Es decir, debe fortalecer las posibilidades y capacidades de trabajo autónomo o de autogestión por la vía asociada (talleres familiares, agroindustrias domésticas, cooperativas, u otras nuevas formas que puedan darse), tanto en las áreas urbanas

como rurales, de manera que la gente no dependa de las fluctuaciones de la demanda del mercado formal.

Para fines de capacitación, deberá rescatarse el viejo sistema de aprendizaje utilizado dentro del modo de producción artesanal y hacer que proliferen también trabajos de este tipo.

Si el criterio es empleo, el impulso a la micro, pequeña y mediana empresa no puede estar ausente ni relegado en las pautas de acción capacitadora, ya que este tipo de organización productiva es el que absorbe mayor cantidad de empleo por unidad de capital. Pero puntualizando nuevamente: la capacitación para el empleo debe darse desde los centros de trabajo y por los empleadores, no en y por los centros educativos. Esto no resuelve el problema del desempleo pero sí el de la ruptura existente entre el sistema educativo y el productivo. Ningún cambio por la vía del primero podrá lograr mejores condiciones para crear empleos o para encontrarlos. El desempleo es un ingrediente indispensable e inevitable en la sociedad capitalista, sea de "libre mercado" o de Estado.

Por último, es fundamental la coordinación del esfuerzo capacitador para evitar la dispersión, que se traduce en duplicar la atención en algunas áreas o ramas, a costa de desatender otras. Para ello, en cada entidad federativa o delegación del Distrito Federal debería existir un sistema normativo que subsane tales "brechas" y "escarasuzas" y, al mismo tiempo, propicie la formación o acercamiento de grupos organizados del sector informal para el intercambio de experiencias y conocimientos como forma alternativa de capacitación y adiestramiento para o en el trabajo. Mediante este procedimiento, no se requerirían capacitadores oficiales profesionales (los participantes serían a la vez transmisores y receptores de las habilidades y conocimientos de todos), ni contenidos rígidos específicos, ni se necesitarían acreditar oficialmente las capacitaciones. Se aprovecharían los recursos materiales de los mismos grupos como medios didácticos.

Dentro de este sistema y bajo la modalidad descrita deberían aplicarse las becas gubernamentales que se destinan a la capacitación para el trabajo, las que permitirían a los estudiantes subsistir durante el proceso de aprendizaje. Por una parte, el capacitador dispondría de un número determinado de alumnos trabajando productivamente en su taller o establecimiento y, por otra, éstos podrían disponer del tiempo libre necesario para dedicarlo exclusivamente a su capacitación.

Las funciones básicas del sistema coordinador que se propone no serían prestar servicios educativos directos, sino promover que éstos se den, entre la misma población del sector informal, con el fin de que de ella emerjan nuevos grupos organizados para crear proyectos productivos, o bien para el desarrollo y la consolidación de los ya existentes.

Una conclusión final es que tanto la Teoría de la Funcionalidad Técnica como la Sociopolítica y de la Segmentación Laboral analizan el papel de la educación solamente desde la perspectiva de un empleo: la primera, postulando a la educación como el medio determinante para obtenerlo, y la segunda, cuestionando esta posición y demostrando lo contrario, pero sin aportar alternativas de solución al problema ocupacional, entendido éste no sólo como lo referente al desempleo, sino a la falta de trabajo productivo para una vida plena de toda la sociedad. En este sentido, algunos caminos alternativos que se proponen en este trabajo cubren el hueco que dejan las dos teorías mencionadas.

ANEXOS

ANEXO No. 1No. DE BECARIOS DEL PROECAT, ATENDIDOS EN 1984, POR ENTIDAD FEDERATIVA

<u>Entidad</u>	<u>Becarios</u>
Baja California Sur	450
Coahuila	1918
Chihuahua	2622
Distrito Federal	13017
Durango	537
Guanajuato	2291
Guerrero	2118
Hidalgo	1387
Jalisco	2170
Edo. de México	5906
Michoacán	2100
Morales	1141
Nuevo León	5500
Puebla	3418
Queretaro	820
San Luis Potosí	708
Sonora	1487
Tabasco	827
Tamaulipas	3738
Tlaxcala	610
Yucatán	<u>1665</u>
TOTAL	55800

Fuente: STPS. Servicio Nacional de Empleo, Coordinación General del PROECAT.

ANEXO No. 2

A. TEMARIO DEL CURSO "INDUSTRIA DEL VESTIDO" DEL C.E.O. No. 20

Objetivo: Que las participantes aprendan a confeccionar (cortar y coser) prendas para dama y niños, con fines de ahorro familiar y generación del autoempleo.

Duración: 400 Horas (distribuidas en 5 meses)

Contenido:

- Teoría de las telas
- Trazo sobre medida o por talla
- Corte de plantillas para las siguientes prendas:
De niñas: fondo, pantaletita, blusa, falda, pantalón y pijama;
De niños: camisa escolar y pijama;
De dama: blusa, falda, bata, camisa, y conjunto de saco, pantalón y chaleco.
- Ejercicios básicos de puntadas a mano
- Prevención de accidentes
- Conocimiento, manejo y mantenimiento del equipo de máquina de coser familiar
- Cómo iniciar un taller de costura
- Acabados

B. TEMARIO DEL CURSO "CORTE Y CONFECCION" DEL CECA No. 13

Objetivo: Que los participantes aprendan a confeccionar (cortar y coser) ropa de dama para fines de autoempleo, en primer lugar; y en segundo lugar, para el empleo remunerado.

Duración: 600 Horas (distribuidas en 5 meses)

Contenido:

1a. Etapa: (6 semanas)

- Ejercicios básicos de puntadas a mano
- Plantillas básicas
- Conocimiento, manejo y lubricación de partes principales de la máquina de coser familiar y de la máquina industrial de pespunte recto
- Corte y confección de bata de trabajo y bolsa portatelas

2a. Etapa: (4 semanas)

- Repaso de plantillas básicas, por talla (trazo)
- Cambios de pinza; escotes y vistas
- Conocimiento y manejo máquina overlock
- Ejercicios de puntadas y cierre
- Corte y confección de blusa y pantalón de dama

3a. Etapa: (4 semanas)

- Trazo, corte y confección de camisa, pijama y bata de dama
- Conocimiento y manejo de máquina de zig-zag
- Ejercicios decorativos de encajes y biseses

4a. Etapa: (2 semanas)

- Trazo, corte y confección de diferentes tipos de mangas y talles

5a. Etapa: (4 semanas)

- Transformación, corte y confección de vestido y saco para dama
- Ejercicios en máquinas botonadoras y ojeadoras

NOTA: El temario anterior corresponde a uno de los cuatro módulos que comprende el curso completo de Corte y Confección en el CECA No. 13. De estudiar los tres módulos restantes, se aprendería el trazo, corte y confección de ropa para niños y hombres, en un lapso de 18 semanas más.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO PARA DETERMINAR LOS ÍNDICES DE EMPLEABILIDAD

1o. Se asignó un valor absoluto y relativo a los once factores requeridos por los empleadores, de acuerdo con el lugar de importancia que éstos les habían asignado, según Gráfica No. 1 (p. 98) - - Así, resultó la siguiente Tabla:

TABLA DE VALORES ABS. Y REL. DE LOS FACTORES PARA DETERMINAR ÍNDICES DE EMPLEABILIDAD

<u>Factor</u>	<u>Clave</u>	<u>Lugar</u>	<u>Valor Abs.</u>	<u>Valor Rel. (%)</u>
Resultado prueba habilidad	i	1o.	10	16.9
Experiencia	e	2o.	9	15.3
Capacitación	f	3o.	8	13.5
Cualidades personales	h	4o.	7	11.9
Escolaridad	d	5o.	6	10.2
Domicilio del aspirante	k	6o.	5	8.5
Sexo	a	7o.	4	6.8
Características físicas	g	7o.	4*	6.8
Edad	c	8o.	3	5.1
Estado civil	b	9o.	2	3.3
Referencias personales	j	10o.	1	1.7
TOTAL	-	-	59	100.0

*Obtuvo el mismo lugar que "Sexo".

2o. Se excluyeron del cómputo los factores relativos a "Prueba de Habilidad" (1o.), "Cualidades Personales" (4o. lugar); y "Referencias Personales" (10o. lugar), porque al no contar con datos concretos sobre estas características en cada uno de los becarios, no se podían analizar comparativamente éstas con los requisitos de los establecimientos lo que, en consecuencia, impedía medir o cuantificar el grado de coincidencia entre características y requerimientos.

3o. Cada uno de los factores restantes se clasificó en varios grados o modalidades, según los diversos niveles o características que los empleadores por política requirieran para el puesto de costurero(a)*. Así, quedaron las siguientes divisiones dentro de cada concepto:

* Ver datos en págs. 114 y 115.

<u>Factor</u>	150. <u>Valor Rel. (%) Acumulado*</u>
1. <u>Experiencia:</u> (con base en datos de págs. 96 y 114)	
a. Sin experiencia (0 años)	6.7
b. Un año	73.3
c. Dos años	93.3
d. Tres años	100.0
2. <u>Capacitación:</u> (con base en datos de págs. 96 y 114)	
a. Sin capacitación previa (adicional al curso)	66.7
b. Con capacitación previa (adicional al curso)	100.0
3. <u>Escolaridad:</u> (con base en datos de págs. 95 y 114)	
a. De 1o. a 2o. de Primaria	13.3
b. De 3o. a 5o. de Primaria	20.0
c. Con 6o. de Primaria o más	100.0
4. <u>Domicilio del solicitante:</u> (con base en datos en p. 96 y 115, se determinaron dos grupos):	
a. Los residentes fuera de la Delegación de Coyoacán	50.0**
b. Los residentes dentro de Coyoacán	100.0
5. <u>Sexo:</u> (con base en datos de págs. 95 y 114)	
a. Masculino	53.3
b. Femenino	100.0
6. <u>Características físicas:</u> (con base en datos de p. 96 y 115)	
a. Con defectos físicos	46.7
b. Sin defectos físicos	100.0
7. <u>Edad:</u> (con base en datos de págs. 95 y 114)	
a. Menos de 16 o más de 45 años	0.0
b. De 16 a 35 años	26.7
c. De 36 a 45 años	100.0
8. <u>Estado civil:</u> (con base en datos de págs. 95 y 114)	
a. Soltero	93.3
b. No soltero (casado, unión libre, etc.)	93.3

*La forma como se calcularon estos valores, se explica en el siguiente punto (4o.).

**Porcentaje que se designó en forma arbitraria, en base a que aparentemente tienen las mismas probabilidades de ser aceptados tanto los que viven fuera de Coyoacán, como los residentes dentro de esta Delegación.

4o. Se le asignó un valor relativo acumulado a cada una de las divisiones de cada factor, en función del porcentaje de establecimientos que requiera determinada característica. Dicho porcentaje se tomó de los mismos datos ya citados, correspondientes a cada factor. Por ejemplo: en el caso de "Experiencia", de acuerdo con datos de p.96 y 114) el 6.7% de los empleadores acepta obreros sin experiencia (0 años); el 66.6% los acepta con un año; el 20%, con dos años; y el 6.7%, con tres años de experiencia. Esto significa que si un becario:

- no tiene experiencia, sólo tendrá posibilidades de empleabilidad en el 6.7% de los establecimientos;

- si tiene experiencia, pero sólo un año, tendrá posibilidades de emplearse tanto en el 6.7% de establecimientos arriba citados, como en el 66.6% de los que requieren ese tiempo de antigüedad en el puesto. Por lo tanto, su empleabilidad está en el 73.3% (6.7 + 66.6) de las empresas;

- tiene experiencia de dos años, tendrá oportunidad de colocarse tanto en el 6.7% de los establecimientos indicados al principio, como en el 66.6% de los señalados posteriormente, e igualmente, en el 20% de las empresas que requieren obreros con dos años de experiencia. Por lo tanto, la empleabilidad de este becario está en el 93.3% (6.7 + 66.6 + 20) de los establecimientos; y, por último,

- si el becario tiene tres años o más de experiencia como costurero(a), siguiendo el mismo razonamiento de los casos anteriores, su empleabilidad será en el 100% (6.7 + 66.6 + 20 + 6.7) de los establecimientos.

Así, de la misma manera se calculó el valor relativo acumulado a cada una de las divisiones de cada factor, tomando como base los porcentajes señalados en sus respectivas páginas, quedando los resultados señalados en el punto anterior.

5o. Se determinó el valor relativo proporcional de cada una de las divisiones en cada factor, con relación a su valor relativo máximo indicado en la Tabla de la p. 1. Por ejemplo, siguiendo con el caso del factor "Experiencia", donde su valor máximo relativo es 15.3% (p.149) equivalente a 100% dentro de su clasificación interna, se obtuvo que:

a- el 6.7% de 15.3% es igual a 1.0% (es decir, 15.3 es a 100 como "x" (1.0) es a 6.7);

b- el 73.3% de 15.3% es igual a 11.2%;

c- el 93.3% de 15.3% es igual a 14.3%; y, finalmente,

d- el 100% de 15.3% es igual a 15.3%.

Siguiendo la misma lógica de procedimiento con cada una de las divisiones de los demás factores, se obtuvieron los siguientes valores relativos proporcionales:

1. De Capacitación:
 - a - el 66.7% de 13.5% es igual a 9.0%; y
 - b - el 100% de 13.5% es igual a 13.5%.
2. De Escolaridad:
 - a - el 13.3% de 10.2% es igual a 1.4%;
 - b - el 20.0% de 10.2% es igual a 2.0%; y
 - c - el 100% de 10.2% es igual a 10.2%.
3. De Domicilio del Aspirante:
 - a - el 50% de 8.5% es igual a 4.3%; y
 - b - el 100% de 8.5% es igual a 8.5%.
4. De Sexo:
 - a - el 53.3% de 6.8% es igual a 3.6%, y
 - b - el 100% de 6.8% es igual a 6.8%.
5. Características físicas:
 - a - el 46.7% de 6.8% es igual a 3.2%, y
 - b - el 100% de 6.8% es igual a 6.8%.
6. De Edad:
 - a - el 0% de 5.1% es igual a 0%;
 - b - el 26.7% de 5.1% es igual a 1.4%; y
 - c - el 100% de 5.1% es igual a 5.1%.
7. Estado civil:
 - a - el 93.3% de 3.3% es igual a 3.1%; y
 - b - el 93.3% de 3.3% es igual a 3.1% (se repite).

60. Una vez definido el valor relativo proporcional de cada una de las divisiones de cada factor, se procedió a "calificar" en forma individual a los becarios, de acuerdo con sus características particulares. Para mayor claridad sobre el procedimiento seguido, a continuación se presenta -a manera de ejemplo- la forma como se calificó a dos becarias:

Factor	Becaria No. 1		Becaria No. 8	
	Características	Calific.	Características	Calific.
Experiencia	Tres años	15.3	Sin experiencia	1.0
Capacitación	Con capacitación adicional al curso	13.5	Sin capacitación adicional al curso	9.0
Escolaridad	Secundaria y Comercio	10.2	2o. de Primaria	1.4
Domicilio	En Coyoacán	8.5	Fuera de Coyoacán	4.3
Sexo	Femenino	6.8	Femenino	6.8
Características físicas	Sin defectos físicos	6.8	Con defectos físicos (sordomuda)	3.2
Edad	34 años	5.1	18 años	5.1
Estado civil	No soltera	3.1	Soltera	3.1
TOTAL (I.E.)*		69.3		33.9

*Índice de Empleabilidad.

7o. Finalmente, se sumaron las calificaciones inherentes a cada factor, - como se observa en los ejemplos anteriores-, y el resultado obtenido es lo que representa el índice aproximativo (recuérdese que sólo implica la medición de 8 de los 11 factores existentes dentro de los criterios de selección en el mercado de trabajo) de empleabilidad de cada becario. Es decir, es el grado de coincidencia entre las características educativas y acríptivas de éstos y los requisitos de los empleadores. Así, en el caso de la primera persona analizada (la No. 1), su índice fue de 69.3% (el más alto, por cierto, de todo el grupo), mientras que la becaria No. 8 alcanzó un índice de empleabilidad del 33.9% solamente (fue el más bajo de los 66 becarios).

Al contar con los índices de empleabilidad de los 66 becarios, que se presentan en la siguiente relación, se pudo posteriormente calcular y obtener el índice promedio de empleabilidad del grupo.

Los datos de la siguiente página se presentan agrupados en el Cuadro No. 14, (P. 115)

INDICE DE EMPLEABILIDAD DE CADA UNO DE LOS BECARIOS

CECAT No. 13, Gpo. Matutino:		CECAT No. 13, Gpo. Vesp.		C.E.O. No. 20, Gpo.Vesp.	
<u>Becario No.</u>	<u>I. E.</u>	<u>Becario No.</u>	<u>I. E.</u>	<u>Becario No.</u>	<u>I. E.</u>
1	69.3	31	46.3	50	51.3
2	46.3	32	49.1	51	50.5
3	46.3	33	42.7	52	50.5
4	46.3	34	46.8	53	50.5
5	42.7	35	50.5	54	50.5
6	50.5	36	50.5	55	46.3
7	38.1	37	42.7	56	46.3
8	33.9	38	50.5	57	46.3
9	46.3	39	42.3	58	50.5
10	46.3	40	50.5	59	46.3
11	46.3	41	50.5	60	46.3
12	50.5	42	50.5	61	49.9
13	46.3	43	50.5	62	50.5
14	50.5	44	45.4	63	50.5
15	46.3	45	50.5	64	37.2
16	50.5	46	50.5	65	45.4
17	46.3	47	55.0	66	50.5
18	50.5	48	57.0		
19	46.3	49	40.5		
20	50.5				
21	50.8				
22	46.3				
23	46.3				
24	46.3				
25	50.5				
26	50.5				
27	46.3				
28	60.1				
29	46.3				
30	37.2				

BIBLIOGRAFIA GENERAL

1. ALEXIM, Joao C. "Educación y Empleo". En: Boletín CINTERFOR No. 84, OIT, Montevideo, Oct-dic. 1983, p. 3-9.
2. ALVAREZ, Fco. M. La Enseñanza Técnica en México y en el Extranjero; Consideraciones y Datos. Secretaría de Gobernación, México, 1920, pp. 74.
3. ALVAREZ, A., y SANDOVAL, E. "Desarrollo Industrial y Clase Obrera en México". En: Cuadernos Políticos No. 4, Ed. ERA, México, abril-junio 1975, pp. 6-24.
4. ASHTON, T.S. La Revolución Industrial (1760-1830). Tr. de Fco. Cuevas. Ed. Fondo Cultura Económica, Breviario No. 25, 2a. ed, 1981, México, pp. 195.
5. BARBOSA-RAMIREZ, A. Empleo, Desempleo y Subempleo en el Sector Agropecuario. Centro de Investigaciones Agrarias, SAG., México, 1976, Vol. I, pp. 365.
6. BLAUG, Mark. La Educación y el Problema del Empleo en los Países en Desarrollo. OIT, Ginebra, 1974, pp. 103.
7. BOWLES, S. y GINTIS, H. La Instrucción Escolar en la América Capitalista. Tr. de Pilar Mascaró. Ed. Siglo XXI, México, 1981, pp. 377.
8. BRAVO UGARTE, José. La Educación en México (1910-1965), con una Introducción sobre la Educación en el Mundo. Ed. JUS, México, Colecc. México Herdico No. 51, 1966, pp. 205.
9. BRON, Juan. Esbozo de Historia Universal. Ed. Grijalvo, México, 13a. ed., 1979, pp. 274.
10. CAMARA, Gabriel. Impacto y Relevancia de la Educación Básica: Panorámica sobre el Estado de la Investigación. CEE-GEPE, México, 1983, pp. 101.
11. CARNEIRO AGUIAR, I. "Comprobaciones empíricas acerca del comportamiento de la demanda de mano de obra y el papel de la capacitación". En: Boletín CINTERFOR No. 81, OIT, Montevideo, enero-marzo 1983, p. 3-23.
12. CARNOY, M. "Can Educational Policy Equalize Income Distribution?" En: Prospects, Vol. VIII, No. 1, 1978, p. 3-8.
13. CARNOY, Martín. La Educación como Imperialismo Cultural. Tr. de Félix Blanco. Ed. Siglo XXI, 2a. ed, 1978, México, pp. 349.
14. CASTRO, C. "Enseñanza Técnica, Rendimiento y Costos". En: Boletín CINTERFOR No. 56, OIT, Montevideo, 1977. (También en: Río de Janeiro, IPEA, 1972, p. 35-40).
15. CIAMETTA, Ma. y DE MOURA, C. "La Contribución de la Educación Técnica a la Movilidad Social: Un estudio comparativo en América Latina". En: Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XI, No. 1, CEE, México, 1981, p. 9-41.
16. CNIV. Directorio de Miembros de la Cámara Nacional de la Industria del Vestido, México, 1984.

17. DAJANI, Naseeb. Taller sobre Técnicas de Evaluación de Programas de Desarrollo, México, 1975 (documento didáctico), CREFAL-UNESCO, pp. 69.
18. DAWID, H. Normas de Potencial Humano en una Sociedad Democrática. Ed. UTENA, México, 1968.
19. DEFORGE, Y. "Sistema de Producción y Sistema de Adquisición del Saber". En: Perspectivas, Vol. IX, No. 1, UNESCO, 1979. p. 3-22.
20. DEYMER, J. y ESTEINOU, Ma. R. Enfoques Predominantes en la Economía de la Educación. Cuadernos del TICOM, No. 27, U.A.M., oct. 1983, México, pp. 305.
21. DUCCI, Angélica. "Proceso de la Formación Profesional en el Desarrollo de América Latina. Un esquema interpretativo". En: Estudios y Monografías No. 44 de CINTERFOR, Montevideo, 1979, pp. 135.
22. DUCCI, Angélica. "Formación Profesional. Vía de Apertura". En: Estudios y Monografías No. 61, CINTERFOR, Montevideo, 1983, pp. 102.
23. ESTEVA, Gustavo. "Un Nuevo Sentido del Cambio". En: El Gallo Ilustrado, Suplem. Cultural de El Día, No. 1178, enero 1985, México, p. 2-11.
24. GAL, Rogel. Historia de la Educación. Ed. Paidós, Biblioteca del Educador Contemporáneo No. 73, tr. por Mabel Arruñada, Buenos Aires, 1968, pp. 140.
25. GAUDERAR, J. Movilidad del Trabajo y Acumulación de Capital. Ed. ERA, México, 1977.
26. GOMEZ, Víctor et al. Modelos e Innovaciones en Educación Técnica y Formación Profesional; Análisis Comparativo Internacional. Fundación Javier Barros Sierra, México, enero 1981, pp. 163-256 (documento inédito).
27. GOMEZ C., Víctor M. "Educación y Estructura Económica: Marco Teórico y Estado del Arte de la Investigación en México". En: Documento Base No. 1 del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, nov. 1981.
Véase también en: Boletín CINTERFOR No. 76, Montevideo, oct.-dic, 1981, p. 13-44.
28. GOMEZ C., Víctor M. "Expansión, Crisis y Prospectiva de la Educación en la América Latina". En: El Trimestre Económico, Vol. XIVIII (1), enero-marzo 1981, No. 189, México, pp. 121-155.
29. GONZALEZ S., Gloria. Problemas de la Mano de Obra en México; Subempleo, Requisitos educativos y Flexibilidad Ocupacional. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas, México, 1981, pp. 225.
30. GORZ, André. Crítica de la División del Trabajo; Textos Escogidos. Ed. LAIA, Sección Ciencias Sociales (Sociología) No. 8, Barcelona, 1977, pp. 315.
31. HALLAK, J. y Caillods, F. "Educación, Formación Profesional y Acceso al Mercado de Trabajo". En: Boletín CINTERFOR No.78, Montevideo, 1982, p. 29-48.

32. IBARROLA, Ma. et al., "Estructura de Producción, mercado de trabajo y escolaridad en México". En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, No. 3, Vol. XIII, C.E.E., 1983, p. 11-79.
33. ILLICH, Iván. "El Trabajo Fantasma". En: El Gallo Ilustrado, Semanario Cultural de El Día, No. 1178, enero 1985, México, p. 12-17.
34. JALADE, J. "Educación y Desarrollo en América Latina". En: El Economista Mexicano, No. 7, Vol. XII, México, 1979,
35. JOHNSTON, Marjorie. Education in Mexico. U.S. Dept. of Health, Education and Welfare. Bulletin No. 1, 1956, pp. 135.
36. KEMP, Jerrold. Planeamiento Didáctico; Plan de Desarrollo para Unidades y Cursos. Ed. Diana, 2a. Reimp., 1974, pp. 175.
37. LABELLE, Thomas. Educación No Formal y Cambio Social en América Latina. Ed. Nueva Imagen, Serie Educación 1980, pp. 288, México.
38. LABELLE, Thomas. "Impacto de la Educación No Formal sobre el Ingreso en la Industria". En: Revista del C.E.E., Vol. IV, No. 4, México, 1974, p. 37-65.
39. LETTIERE, A. "La Fábrica y la Escuela". En: Gorz, A. Crítica de la División del Trabajo. Ed. LAIA, Sección Ciencias Sociales No. 8, Barcelona, 1977, pp. 315.
40. LUXE ALCAIDE, Elías. La Educación en Nueva España en el s. XVIII. Ed. Esc. de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, Sevilla, 1970, pp. 405.
41. MARGLIN, S. "Orígenes y funciones de la parcelación de tareas". En: Gorz, A. Crítica de la División del Trabajo, Ed. LAIA, Barcelona, 1977, Secc. Ciencias Sociales (Sociología) No. 8, pp. 315.
42. MARTINEZ ESPINOSA, Eduardo. "Algunas Falacias sobre la Demanda de Formación Profesional". En: Boletín CINTERFOR No. 64, OIT, Montevideo, agosto 1979, p. 53-66.
43. MARK, Karl. "De La Manufactura a la Fábrica Automática". En: Gorz, A. Crítica de la división del trabajo. Secc. Ciencias Sociales No. 8, Ed. LAIA, Barcelona, 1977, pp. 315.
44. MCGINN, Noel y TORO, E. "Una Evaluación de la Educación Media Técnica en El Salvador". En: Revista del C.E.E., Vol. X, No. 2, México, 1980, p. 1-31.
45. MEDELLIN, R. y MUÑOZ IZQUIERDO, C. "Incremento de la Población, Capacitación y Empleo en México (1960-1970)". En: Rev. del C.E.E., Vol. IV, No. 3, México, 1974, p. 121-135,
46. MEDELLIN, R. y MUÑOZ I., C. Ley Federal de Educación; Texto y un Comentario. C.E.E., 5a. ed., México, 1983, pp. 84.
47. MENDOZA AVILA, E. El Politécnico; las Leyes y los Hombres. Reseña Histórica de la Recopilación de la Legislación Educativa en México de 1551 a 1974. Tomo III, S.E.P., México, 1981, pp. 310.

48. MENDOZA AVILA, Eusebio. Información sobre Enseñanza Técnica en la Rep. Mexicana. S.N.T.E. (Conferencia Regional de Orientación Sindical), México, 1965, pp. 39.
49. MINISTERIO DE JUSTICIA Y TRABAJO DEL PARAGUAY. "Características Cualitativas de la Demanda de Operarios y Artesanos Calificados en Paraguay". En: Boletín CINTERFOR No. 81, OIT, Montevideo, enero-marzo 1983, p. 39-66.
50. MUÑOZ IZQUIERDO, C. et al. "Enseñanza Técnica: ¿Un canal de Movilidad Social para los Trabajadores?" En: Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos No. 3, Vol. X, C.E.E., México, 1980, p. 1-28.
51. MUÑOZ IZQUIERDO, C. y LOBO, J. "Expansión escolar, Mercado de trabajo y Distribución del Ingreso en México". En: Rev. del C.E.E. No. 1, Vol. IX, México, 1974, p. 9-30.
52. O'CONNOR, J. Estado y Capitalismo en la Sociedad Norteamericana. Ed. Periferia, Buenos Aires, 1974.
53. O.I.T. "Problemas de Organización de los Servicios de Empleo en los Países Económicamente poco Desarrollados". En: Rev. Internacional del Trabajo No. 4, Vol. LIII, 1956 (sobretiro).
54. POLANYI, K. "El Problema Concreto de la Civilización". En: El Gallo Ilustrado No. 1181, Supl. Cult. de El Día, feb. 10, 1985, México, p. 1-6.
55. PUN, D. "La Otra Economía: Las Posibilidades de Trabajo más Allá del Empleo". En: El Gallo Ilustrado No. 1193, Supl. Cult. de El Día, mayo 1985, Méx., p. 9-12.
56. RICHARDS, V. "¿Por qué Trabajar?". En: El Gallo Ilustrado No. 1193, Suplem. Cult. de El Día, mayo 1985, México, p. 2-5.
57. ROBERTS, R. Educación Vocacional y Artes Plásticas; Historia, Desarrollo y Principios. Tr. José Luis Lepé. Ed. CECSA, México, 1962, pp. 685.
58. ROBINSON, Joan. Introducción a la Economía Marxista. Tr. de Carlos Medina. Ed. Siglo XXI, México, 7a. ed., 1975, pp. 120.
59. ROJAS SORIANO, R. Guía para Realizar Investigaciones Sociales. Textos Universitarios, Fac. Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 1981.
60. RUSSELL, Bertrand. "Loa al Ocio". En: El Gallo Ilustrado No. 1193, Suplem. Cult. de El Día, mayo 1985, México, p. 5-8.
61. SACHS, W. "El Ecoindustrialismo; la Alta Tecnología y la Búsqueda de Alternativas al Progreso". En: El Gallo Ilustrado No. 1209, Supl. Cult. El Día, agosto 1985, México, p. 10-12.
62. SECOFIN. Programa Nacional de Fomento Industrial y Comercio Exterior 1984-1988. Poder Ejecutivo Federal, México, 1984, pp. 238.
63. SELDON, A. y PENNANCE, F. Diccionario de Economía, Ed. Oikos-tau, Colección "Libros de Economía" No. 13, Barcelona, 1975, 2a. ed., pp. 555.

64. SEP/INEA. Proyecto de Necesidades de Educación, Capacitación y Adiestramiento de los Sectores Marginados Urbano y Rural. Informe Final de la Investigación y Sugerencias de Investigación a Futuro. Documento de Trabajo No. 5, enero 1984. México, pp. 255.
65. SHACKLE, G. Epistémica y Economía. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1976, pp. 405.
66. SMITH, Adán. Investigación sobre la Naturaleza y Causa de la Riqueza de las Naciones. Ed. F.C.E., México, 1958, pp. 917.
67. SPP. IX Censo General de Población, 1970, México.
68. SPP. Información sobre Ocupación No. 20, Coord. Serv. Nal. Estadística, Geografía e Informática (C.S.N.E.G.I.), Trimestre 2, 1982, México.
69. SPP. Encuesta Continua de Mano de Obra, CSNEGI, Serie 1, Vol. II, México, 1977.
70. SPP. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. Poder Ejecutivo Federal, 1983, México, pp. 430.
71. STPS. Programa Nacional de Capacitación y Productividad 1984-1988, México, pp. 189.
72. STPS-SPP. Programa de Becas para la Capacitación de Trabajadores Desempleados: Marco Conceptual; Programa de Apoyo al Sector Obrero, México, enero 1984.
73. STPS-UCECA. Programa Nacional de Empleo 1980-1982, Vol. I. Comisión Consultiva del Empleo, México.
74. SVENSON, L. "El Proyecto de Recuperación de los Arbitos de la Comunidad". En: El Gallo Ilustrado No. 1209, Supl. Cult. de El Día, agosto 1985, México.
75. TANGELSON, Oscar. "Empleo y Formación Profesional en América Latina". En: Estudios y Monografías No. 13, de CINVERFOR, Montevideo, 1977, pp. 120.
76. TREJO, Saúl. "El Desarrollo Económico y Social del País: Tendencias". En: El Gallo Ilustrado No. 1012, Supl. Cult. de El Día, nov. 1981, México, p. 12-15.
77. VENTURELLI, Antonio. "Educación y Trabajo". En: Boletín CINVERFOR No. 64, OIT, Montevideo, julio-agosto 1979, p. 43-52.
78. WILCHES, Alfonso. "La Formación Profesional y su Interrelación con la Industria". En: Boletín CINVERFOR No. 75, OIT, Montevideo, julio-sept. 1981, p. 3-28.